



**UNIVERSIDADE DE BRASÍLIA
DEPARTAMENTO DE MÚSICA
LICENCIATURA EM MÚSICA**

Stive Antonio Marta

**A PERCUSSÃO CORPORAL EM AULAS DE MÚSICA: UMA REFLEXÃO
SOBRE SUA CONTRIBUIÇÃO PARA EDUCAÇÃO MUSICAL ESCOLAR**

Brasília
2016

Stive Antonio Marta

A PERCUSSÃO CORPORAL EM AULAS DE MÚSICA: UMA REFLEXÃO
SOBRE SUA CONTRIBUIÇÃO PARA EDUCAÇÃO MUSICAL ESCOLAR

Monografia de Conclusão de Curso submetida ao Curso
de Licenciatura em Música para a obtenção do título de
licenciado em música,

Orientadora: Prof. Dr.^a Maria Cristina de Carvalho
Caselli de Azevedo

Brasília
2016

Ficha catalográfica elaborada automaticamente,
com os dados fornecidos pelo(a) autor(a)

Antonio Marta, Stive
AAM375 A percussão corporal em aulas de música: uma
pp reflexão sobre sua contribuição para Educação Musical
Escolar / Stive Antonio Marta; orientador Maria
Cristina de Carvalho Cascelli de Azevedo. --
Brasília, 2016.
61 p.

Monografia (Graduação - Licenciatura em Música) -
Universidade de Brasília, 2016.

1. Aulas de música. 2. Educação Musical Escolar.
3. Música Corporal. 4. Percussão Corporal. I. de
Carvalho Cascelli de Azevedo, Maria Cristina,
orient. II. Título.



Universidade de Brasília

Instituto de Artes
Departamento de Música

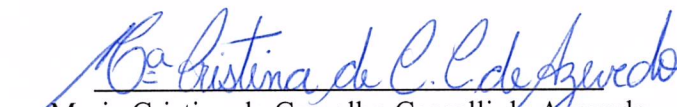
ATA DE DEFESA DE TCC

Stive Antonio Marta

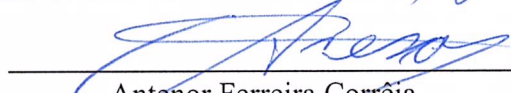
“A percussão corporal em aulas de música: uma reflexão sobre sua contribuição para a Educação Musical Escolar”

Trabalho de Conclusão de Curso de Licenciatura em Música defendido no Departamento de Música, Instituto de Artes, Universidade de Brasília, como requisito parcial para obtenção do título de Licenciatura em Música sob a orientação do Professor(a) Maria Cristina de Carvalho Cascelli de Azevedo, segundo o Ato 38/2016 do dia 12/6/2016, que nomeou banca de avaliação.


Brasília, 7 de dezembro de 2016.



Maria Cristina de Carvalho Cascelli de Azevedo



Antenor Ferreira Corrêa



Flávia Motoyama Narita

AGRADECIMENTOS

Primeiramente gostaria de agradecer a Deus pela oportunidade de estudar em uma instituição de ensino superior de qualidade com professores comprometidos com o ensino.

À professora Maria Cristina por toda sua dedicação e paciência comigo e meu trabalho, mesmo estando com problemas de saúde sempre esteve preocupada com o desenvolvimento deste estudo.

E a todos as pessoas que me incentivaram a chegar até aqui!!

RESUMO

A Percussão corporal é um recurso sonoro musical que explora os sons da voz e do corpo e que tem sido desenvolvida como uma prática performática e de ensino e aprendizagem da música. Nesta perspectiva, em prática de estágio supervisionado foi desenvolvido um projeto de *Percussão Corporal e Ritmos Brasileiros* (PCRB) numa escola de ensino fundamental do Distrito Federal (DF). Essa experiência estimulou a elaboração desta monografia. Esta tem por objetivo discutir as contribuições da Percussão Corporal (PC) para a aula de música a partir de trabalhos publicados na área e do projeto de Estágio Supervisionado em Música 1 realizado. Nesse sentido, este texto apresenta uma revisão de literatura organizada em 2 temáticas: *Percussão Corporal e Educação* (AMORIM, 2016; GONÇALVES, 2014; SIMÃO, 2013; BRASIL *et al*, 2015; RUGER, 2007; MORAES, 2012; MOREIRA, 2003; DEL PICCHIA *et al*, 2003; KEBACH, 2011; CIAVATTA, 1996) e *Música Corporal* (AMORIM, 2016; FERREIRA, 2011; GÓES, 2015; SIMÃO, 2013). Os autores destacam a importância da percussão corporal no caráter lúdico da aprendizagem; na participação ativa dos alunos, individualmente e em grupo; no desenvolvimento da autonomia e da criatividade e na facilidade de assimilação de conhecimentos musicais. Com base na literatura investigada e na experiência de estágio, esta monografia propõe ainda um conjunto de 4 aulas de percussão corporal com foco nos ritmos brasileiros Samba, Baião e Catira para a Educação Básica. As aulas são práticas, mas, também, abordam conceitos históricos dos ritmos sugeridos e conceitos musicais básicos tais como: células rítmicas, noção de forma da música, timbre e intensidade. O trabalho com percussão corporal demonstra ainda a importância da formação continuada do professor e uma postura aberta e criativa para inovar nas aulas de música.

Palavras-chave: Aulas de Música. Educação Musical Escolar. Música Corporal. Percussão Corporal.

LISTA DE FIGURAS

Figura 1: Partitura com solfejo corporal e escrita de timbres associados ao ritmo da canção <i>Caranguejo não é peixe</i>	30
Figura 2: Sons corporais e sua representação silábica e gráfica	31
Figura 3: Sons corporais, sua execução sonora e nomenclatura de timbres - barbatuques	33
Figura 4: Representação gráfica de execução musical - barbatuques	34
Figura 5: Representação gráfica de ritmos n'o passo	38
Figura 6: Sistema de representação temporal d'o passo	39
Figura 7: Exemplos de células rítmicas de samba	47
Figura 8: Grade rítmica do samba	48
Figura 9: Células rítmicas do baião	50
Figura 10: Grade rítmica do baião	50
Figura 11: Células rítmicas da catira	52
Figura 12: Células rítmicas executadas simultaneamente	52

LISTA DE QUADROS

Quadro 1: Mapeamento de literatura	26
Quadro 2: Trabalhos selecionados	27

SUMÁRIO

PRÓLOGO	15
1 INTRODUÇÃO	19
1.1 A EXPERIÊNCIA DOCENTE NO CASEB	20
1.2 OBJETIVOS	23
1.3 JUSTIFICATIVA	23
1.4 ESTRUTURA DO TRABALHO	24
2 REVISÃO DE LITERATURA	25
2.1 PERCUSSÃO CORPORAL E EDUCAÇÃO	28
2.2 PERCUSSÃO CORPORAL E PERFORMANCE: A MÚSICA CORPORAL	40
3 PERCUSSÃO CORPORAL NA EDUCAÇÃO MUSICAL ESCOLAR: UMA PROPOSTA PEDAGÓGICA PARA AULAS DE MÚSICA.....	43
3.1 PRINCÍPIOS PEDAGÓGICOS ORIENTADORES DO PROJETO PERCUSSÃO CORPORAL	43
3.2 AS AULAS	44
3.2.1 Aula nº 1.....	45
3.2.2 Aula nº 2.....	48
3.2.3 Aula nº 3.....	51
3.2.4 Aula nº 4.....	53
4 CONSIDERAÇÕES FINAIS.....	55
REFERÊNCIAS	59

PRÓLOGO

Início esta monografia apresentando a minha experiência docente vivenciada no Estágio Supervisionado em Música 1 do curso de Licenciatura em Música da Universidade de Brasília (UnB). Apresento duas cenas observadas no colégio Centro de Ensino Fundamental (CEF CASEB) que descrevem, parcialmente, o contexto das aulas de música, a postura do professor e dos alunos em sala de aula e a minha proposta pedagógica para o estágio.

Cena 1

No primeiro dia de estágio no colégio CASEB, ao chegar para fazer a observação na turma do 8º ano, estava bastante animado e ansioso com esse primeiro contato com a classe. No entanto, ao entrar na sala de aula, senti os alunos um pouco frios e desconfiados, pois aparentavam achar aquela situação um pouco estranha. Os olhares dos alunos pareciam perguntar: “o que esse ‘cara’ quer aqui de novo? O que ele vai fazer?” Iniciada a aula, a professora comenta sobre o último encontro e pergunta quem fez o dever de casa. Nesse momento, a turma ficou em estado de choque, pois a tarefa valia nota e alguns alunos não a fizeram. Começa então um clima tenso na sala: alguns alunos parecem desesperados, tentando realizar a tarefa naquele momento e, outros tentam distrair a professora para ganharem tempo e terminarem o trabalho sem que ela percebesse. Observei que os alunos não estavam envolvidos com a disciplina música, eles pareciam se preocupar apenas com a avaliação. Nesse momento, percebi uma falta de entrosamento entre os alunos e a professora. Ela parecia ser exigente, mas os alunos não demonstravam interesse e gosto pela aula. Fiquei intrigado. Os adolescentes gostam de música, porque parecem não gostar da aula? Por que não se sentem motivados?

*Diante dessa inquietação, senti que deveria trabalhar com práticas que mexessem com a imaginação desses alunos, um tipo de atividade que os fizessem participar das aulas intensamente, de uma maneira que se envolvessem com o fazer musical, desde a pesquisa de sons à elaboração de uma performance, incentivando-os na produção de ideias musicais, com diferentes abordagens sonoras e com estímulo à criatividade. Sendo assim, resolvi desenvolver um projeto denominado **Percussão Corporal e Ritmos Brasileiros (PCRB)** para mudar a experiência musical desses alunos e sua perspectiva de aprendizagem nas aulas de música. A opção pela percussão corporal e os ritmos brasileiros se justifica pelo seu caráter*

acessível, coletivo e lúdico, o que considerei adequado e motivador para transformar a vivência musical dos alunos. Além disso, eu me identificava muito com a proposta pelo fato de ser baterista e ter bom domínio de ritmos. Assim, me sentia à vontade e seguro com essa abordagem, o que me ajudaria bastante, uma vez que, poderia compartilhar com os alunos, ao mesmo tempo, um pouco de minha experiência e o conteúdo programático proposto pela escola (História da Música Popular Brasileira e ritmos brasileiros), ajudando-os a desenvolverem habilidades que não seriam contempladas nas aulas teóricas que estavam tendo até o momento. Esse projeto também atendia aos princípios da disciplina Estágio Supervisionado em Música I que exigia aulas dinâmicas com práticas musicais.

Cena 2

*Chegou o dia da minha primeira aula na turma de 8º ano do CASEB. Nesse dia, perdi cerca de 20 minutos da aula, pois a professora pediu parte do horário para que os alunos terminassem de apresentar um trabalho. Após essa atividade, a turma já estava disponível para a minha aula e a professora Juliana, como sempre, bastante atenciosa, se prontificou a me ajudar, enquanto me tranquilizava. Ela disse que ficaria o tempo todo na sala e que se a turma saísse do meu controle, ela os colocaria no seu devido lugar. Iniciei a aula com uma breve audição da música **Alvorada** do Cartola e um breve questionamento sobre a forma da música: *Qual é o refrão da música? Quantas vezes esse refrão é repetido? Quais instrumentos são tocados antes de chegar ao refrão? Vocês perceberam se houve alguma mudança instrumental da primeira para a segunda parte?* Na segunda parte, iniciei a aula prática, solicitando que os alunos ficassem de pé. Alguns deles pareceram achar estranho o professor pedir para se levantarem e, outros ficaram animados. Em seguida, coloquei a música **Alvorada** novamente e pedi que eles batessem os pés no chão marcando o pulso da música. Nesse momento, eles começaram com as brincadeiras: um aluno começou a bater o pé tão forte que incomodou alguns colegas, eles reclamaram, pois, a atitude do colega estava atrapalhando a atividade. Achei isso incrível, não esperava esse tipo de comportamento logo na primeira aula, pois a professora havia me dito que os alunos eram dispersos e não se concentravam. Nessa situação, percebi que eles estavam interessados e concentrados. Senti que a resposta dos alunos às atividades de percussão corporal era muito diferente daquelas observadas nas aulas com uma abordagem pedagógica mais tradicional. Eles estavam motivados com a novidade.*

Essas duas cenas marcaram a minha experiência na escola. A Cena 1 retrata a situação encontrada e a escolha pelo projeto PCRB. Como dito, o projeto atendeu à orientação da professora da disciplina de Estágio Supervisionado em Música 1, que exigia, desde o início do estágio, uma abordagem didática com aulas práticas, em que os conhecimentos prévios dos alunos e a sua bagagem musical, adquiridos em outros contextos, fossem levados em conta. Na cena 2 descrevo a primeira aula na turma do 8º ano do CASEB, quando relato os procedimentos de aula e minha impressão sobre minhas ações e a interação inicial com os alunos. Nesta monografia, a Percussão Corporal como atividade musical para a Educação Básica é meu objeto de estudo.

1 INTRODUÇÃO

Percussão corporal é a arte de produzir sons com os timbres corporais, é a arte de batucar com o próprio corpo. Estalos dos dedos, batidas de palmas, sapateado, som da palma da mão em diferentes partes do corpo, sons com a boca utilizando as mãos ou não. (ROSINHA, 2011, Yahoo Respostas).

A fala de Rosinha, em um fórum de discussão da internet, apresentada na epígrafe acima, retrata um conceito de Percussão Corporal (PC) intuitivo e do senso comum. Ela demonstra ainda o interesse crescente por essa prática musical. A PC pode ser entendida, também, como uma prática performática e educativa, que pode ser utilizada, entre outras finalidades, como recurso sonoro musical.

Nos últimos 10 anos, mais atenção voltou-se para os tipos de técnica de PC existentes e para os ainda em desenvolvimento como afirma Consorte (2012) em *site* pessoal. O autor defende que a PC está presente em várias culturas como recurso sonoro e musical. Ele destaca que cada contexto sociocultural determina como e qual estilo a *performance* corporal se desenvolve, observando suas características e os elementos sonoros utilizados. Assim, é possível reconhecer as relações dessa prática musical com o ambiente em que está sendo trabalhada. A presença da PC em diferentes manifestações culturais demonstra a predisposição dos indivíduos e a facilidade de desenvolvimento desse tipo de proposta, o que possibilita aproveitar a experiência dos praticantes, sem seleção de público e sem limites para a criatividade. Nas palavras de Consorte a diversidade cultural reflete a diversidade de tipos de PC.

A percussão, de modo geral, é uma prática bastante associada às culturas populares e a percussão do corpo acompanha este mesmo trajeto. Em atividades de cultura popular, dança e música trabalham quase sempre juntas, e nesses ambientes podemos encontrar vários tipos de percussão corporal. (CONSORTE, 2012. Disponível em <https://fritosbr.wordpress.com/2012/04/20/a-percussao-corporal-como-recurso-musical-2/>. Acesso em: 19/06/2016).

O autor ainda afirma que desde o nosso nascimento, quando a criança começa a desenvolver e a criar sua conexão com o mundo externo, o corpo e os sentidos são o principal veículo de comunicação e exploração do mundo. Nesse processo, o desenvolvimento das habilidades sonoras se torna propício para o progresso musical. Consorte (2012) aponta também a relação dos sons corporais com as primeiras fontes sonoras musicais pesquisadas pelo homem. E, sob esse pensamento o autor afirma que:

Como fonte sonora, cada parte do corpo possui características específicas, que influenciarão na maneira com que ela pode ser musicalmente explorada (ritmo, melodia, harmonia). Por exemplo, a voz tem a capacidade de produzir notas de longa duração, então, tendemos a explorá-la de forma melódica. Já, as palmas de mão têm a capacidade de produzir notas curtas, sendo exploradas de forma mais rítmica. Porém, nada impede que também pesquisemos as possibilidades musicais menos óbvias de cada uma das partes, como melodia das palmas e o ritmo da voz. (CONSORTE, 2013, disponível em <https://pedroconsortebr.wordpress.com/tag/o-que-e-percussao-corporal/>. Acesso em: 20/06/2016)

A percussão corporal (PC) no ensino e aprendizagem musical é objeto desta monografia. Como explicitado no prólogo desta monografia, na minha experiência como licenciando, a PC foi uma das ferramentas pedagógico-musicais utilizadas nas aulas de música ministradas como estagiário e professor de música. A seguir, descrevo o contexto educacional da prática de Estágio Supervisionado em Música 1 realizada durante o primeiro semestre de 2014, quando observei e ministrei aulas de música no Centro de Ensino Fundamental CASEB (CEF CASEB).

1.1 A EXPERIÊNCIA DOCENTE NO CASEB

O CASEB é uma escola de ensino fundamental, localizada no Plano Piloto, que atende alunos que moram em diversas Regiões Administrativas do Distrito Federal (DF). Na escola, as aulas de música eram ministradas pela professora de Artes/Música Juliana, que desenvolvia um trabalho musical com abordagem tradicional no formato de aulas expositivas como relatado na Cena 1 do prólogo. Ela apresentava um domínio dos conteúdos musicais, mas, a sua prática docente tinha como característica a aula de música com pouca prática musical e muita informação sobre música: conteúdos de grafia musical, História da Música e aprendizagem da Flauta Doce (leitura musical e aprendizagem de repertório para apresentações musicais). Ao analisar a sua ação pedagógica, considerei também os desafios que ela enfrentava diariamente na escola: várias turmas por dia e cada uma com sua particularidade; a falta de interesse dos alunos; a falta de infraestrutura, de equipamentos e instrumentos musicais; bem como, suas crenças e concepções.

Nesse contexto, o projeto **Percussão Corporal e Ritmos Brasileiros (PCRB)**, citado na Cena 2 do prólogo, foi desenvolvido em 4 aulas de 50 minutos com foco nos ritmos do Baião, Samba e Catira. Apesar de ter domínio do conteúdo, foi um grande desafio realizar as atividades, pois tive muito receio da reação dos alunos à minha proposta de aula de música. Eles não estavam acostumados com aulas em que podiam levantar da cadeira, por exemplo.

Esse fato foi confirmado, no meu primeiro contato com a turma, quando uma aluna perguntou: “Tio, você vai fazer alguma coisa que faz a gente levantar?” Eu disse que sim, e perguntei por que ela gostaria de saber. Ela respondeu: “Porque a gente só levanta quando acaba aula (...)”. Alguns alunos concordavam com essa aluna, mas outros não gostaram muito da ideia de se levantar e fazer alguma coisa que mexesse com o corpo como descrevo na Cena 2. Nesse momento, percebi que poderia ter algum problema com esses poucos alunos, no entanto, procurei me preparar para tentar convencê-los a participarem da aula, argumentando que precisaria da participação de todos para que as aulas proporcionassem os resultados que eu desejava. Brinquei, ainda, dizendo que as minhas aulas fariam parte da avaliação do bimestre, o que levou os alunos a gritar e a afirmar que iriam participar das aulas, alegando que eu não podia me esquecer deles. Nesse momento de euforia, a professora Juliana se pronunciou e disse: “É bom ficarem espertos, porque as aulas dele também entrarão na avaliação”. Neste momento, fiquei muito feliz, porque a professora demonstrou valorizar o meu trabalho, apesar de ser ainda um estagiário, sua resposta me deu confiança para acreditar no meu projeto e ministrar as aulas como eu gostaria que fossem.

Depois da aula da Cena 2, o resultado da proposta ainda era uma incógnita e não tinha certeza se a aula foi produtiva e se poderia produzir resultados positivos para as próximas aulas. A única certeza era que estava me esforçando, ao máximo, para dar uma aula bastante agradável e interessante para esses alunos. Nesse primeiro contato como professor, pude perceber a nítida aceitação e credibilidade dessa nova abordagem. Com essa percepção, constatei que poderia concluir meu projeto de estágio com uma boa interação com os alunos e, com certeza, sairia da escola com a sensação de dever cumprido.

Realmente, no último dia do estágio, saí da escola muito feliz com a resposta dos alunos às atividades realizadas. A professora, presente em todas as aulas, também avaliou de forma positiva o projeto PCRB e a minha atuação. Seu *feedback* foi muito importante e construtivo, pois me senti mais seguro e confiante para atuar como professor na escola. Saí dessa experiência com a certeza de que os alunos tiveram uma vivência musical concreta e tive a oportunidade de ministrar uma aula de música divertida, interessante e com conhecimentos musicais como: exploração e manipulação de sons corporais, seus timbres e variações; pulsação, métrica e motivos rítmicos; ritmos e *riffs* próprios de gêneros brasileiros (Baião, Samba e Catira) e capacidade de identificar e diferenciar esses ritmos em diferentes músicas. Contudo, ao finalizar o projeto, ainda me questionava: Que resultados efetivamente a PC proporcionou? Quais contribuições a percussão corporal pode trazer para a prática musical na escola?

Com esse projeto, pude observar que o professor com estratégias e abordagens diferentes para as aulas de música obtém resultados positivos e mais significativos do que se ele trabalhasse apenas de uma única maneira. A partir da conexão entre o que eu aprendia nas aulas na UnB com a experiência na escola, pude perceber que o professor deve desenvolver um conjunto de conhecimentos e de estratégias didáticas coerentes para cada contexto em que atuar.

Dentre eles, o saber trabalhar o lado lúdico das atividades também pode ser relevante para a aprendizagem, o que proporciona uma maior afinidade entre os alunos, entre alunos/professor e entre professor/alunos/escola. O brincar mexe com a afetividade, com a interação e é um fator muito importante na motivação para aprendizagem. Durante o meu processo de aprendizagem docente no estágio, percebi que a prática lúdica propiciada pela percussão corporal, comparada com o ensino tradicional que os alunos vivenciavam, trouxe um maior interesse e desenvolvimento do conteúdo nas aulas, além de potencializar a criatividade e o desenvolvimento sensório-motor e intelectual dos alunos.

O projeto PCRB pode, ainda, ser estendido para outras atividades na escola de uma maneira colaborativa, integrando toda a escola com gincanas, apresentações e/ou festivais. Ele também pode interagir com outras disciplinas de maneira interdisciplinar, compartilhando o lúdico, a afetividade e os conhecimentos de História, de Geografia, de Português, de Educação Física, de Matemática. Sendo assim, o que acontece dentro da sala de aula pode ser expandido para toda a comunidade escolar. Assim, o aluno se sentirá responsável pelo seu aprendizado, percebendo-se, também, útil para ajudar os colegas nas dificuldades ou até mesmo ensinando-os a partir de suas próprias experiências e de sua bagagem musical, adquirida dentro e fora da escola.

Perceber a métrica de uma música; se familiarizar com os termos musicais; diferenciar os ritmos trabalhados; diferenciar os instrumentos musicais de um repertório musical; ter noção da forma da música são algumas habilidades que os alunos podem desenvolver depois desse processo. Observei, ainda que, a partir desse aprendizado, eles começaram a ouvir música de outra maneira, se tornaram mais críticos e se sentiram capazes de criar suas próprias músicas.

Considerando a experiência do estágio descrita e observando, de perto, o contexto escolar, as dificuldades do professor para ensinar música e a interação com os alunos questiono: Quais são as contribuições da Percussão Corporal (PC) para a aula de música? O que diz a literatura na área? Que tipos de resultados a literatura destaca ter obtido nas aulas

música com a PC? Que princípios e estratégias podem orientar um projeto de Percussão Corporal na Escola?

Para responder o questionamento anterior, esta monografia apresenta os objetivos listados a seguir.

1.2 OBJETIVOS

Como objetivo geral, pretendo discutir as contribuições da Percussão Corporal (PC) para a aula de música a partir de trabalhos publicados na área e do projeto de Estágio Supervisionado em Música 1 realizado.

Especificamente, este trabalho visa:

1. Identificar as temáticas de ensino e aprendizagem musical associadas à PC na literatura investigada;
2. Apresentar os resultados relatados pelos trabalhos sobre PC para o ensino e aprendizagem da música;
3. Refletir sobre princípios e estratégias que podem orientar um projeto de PC na Educação Básica.

1.3 JUSTIFICATIVA

A acessibilidade e a facilidade de produzir diversos sons, ritmos e coreografias com o corpo tornam a PC um elemento facilitador de aprendizagem musical em diferentes contextos. Ela ajuda a desenvolver nas pessoas uma melhor convivência no trabalho em grupo, podendo modificar os indivíduos, tendo o potencial de desenvolver um relacionamento mais harmonioso entre os indivíduos e, conseqüentemente, entre as equipes. Através de todas essas características, o resultado pode ser mais criativo e satisfatório. Além disso, a PC tem a capacidade de desenvolver aspectos motores, cognitivos, afetivos e sociais. De acordo com a autora Conceição Marques (2014):

É um trabalho atento à questão da acessibilidade, utilizando palmas, estalos de dedos, batidas na coxa, no peito e na boca, possibilitando variedades de sons percussivos que, organizados, podem produzir música. Podemos alcançar resultados musicais variados e surpreendentes ao envolver todo o corpo nas peças musicais criadas. (MARQUES, 2014. p. 9).

A PC é, pois, uma forma de estimular e desenvolver a criatividade dos alunos permitindo que eles mesmos criem seus próprios ritmos e timbres, não ficando apenas na posição de espectador ou esperando o professor expor algo diferente para eles copiarem. Ao estimular a música com o corpo, o docente poderá abrir espaço, em suas aulas, para que os alunos explorem sons e criem suas próprias peças. Nesse processo, as turmas ficam, cada vez mais, à vontade para usarem sua imaginação sem medo de errar e, podem produzir seu próprio som que será somado aos dos colegas.

Além disso, a forma com que a PC é desenvolvida favorece a aprendizagem. Segundo Marques (2014), isto ocorre porque, geralmente, ela é realizada em círculo, o que faz com que todos possam interagir e, assim, obter um sentimento de coletividade muito grande: a percepção de que todos estão aprendendo e ensinando em grupo. Além disso, o ‘erro’ não se torna culpabilizador, muito menos uma questão individual: ele é visto como algo comum, parte do processo. Soma-se a esse fator a valorização daquilo que o aluno já sabe e, não somente, aquilo que ele deve aprender. Portanto, ele se sente valorizado e parte do grupo. (MARQUES, 2014).

Essas características justificam conhecer a literatura que tem discutido a PC como abordagem pedagógico musical na escola.

1.4 ESTRUTURA DO TRABALHO

Este trabalho foi dividido em três capítulos. Início a monografia com um prólogo que apresenta cenas vividas na escola que apresentam minha inquietação com o ensino de música na escola e o projeto PCRB. No primeiro capítulo, faço a introdução do tema, com a apresentação da problematização que motivou a presente monografia, bem como, apresento os seus objetivos e justificativa. No segundo, a revisão de literatura apresenta os autores que têm estudado a PC e sua contribuição para o ensino e aprendizagem musical. No terceiro, apresento uma proposta de aulas com PC baseada na minha experiência de estágio e redimensionada a partir da literatura investigada. Esta monografia finaliza com as contribuições finais do tema estudado.

2 REVISÃO DE LITERATURA

Para a revisão de literatura foi feito um levantamento bibliográfico em aplicativos de busca e bases de Recursos Educacionais Abertos (REA): Google Acadêmico (GA), Banco de Dissertações e Teses da CAPES (BDT-CAPES) e Biblioteca Digital Brasileira de Teses e Dissertações (BDTD-IBICT). Na busca foram utilizadas as expressões: Percussão corporal; Música corporal; Percussão corporal e escola; Percussão corporal e educação musical, sem aspas e com aspas, ou seja, todas as palavras ou expressão exata.

Na pesquisa efetuada, a expressão Percussão Corporal (PC) apresentou um total de 6230 resultados no GA; 18426 na BDT-CAPES e 6 BDTD-IBICT. A mesma expressão entre aspas, “Percussão corporal”, resultou em 520 trabalhos na busca no GA, 5 na BDT-CAPES e 4 BDTD-IBICT (Quadro 1). Estes resultados indicam uma grande produção de trabalhos acadêmicos com “percussão corporal”, mas um reduzido número de teses e dissertações com a temática.

Para a expressão Música Corporal, qualquer palavra, foram encontrados 85500 resultados no GA; 26224 na BDT-CAPES e 119 na BDTD-IBICT. As mesmas pesquisas com os termos entre aspas apresentaram, respectivamente: 100; 1; 1 resultados (Quadro 1). A redução dos resultados na expressão exata música corporal indica baixa utilização do termo nos trabalhos acadêmicos, principalmente, em teses e dissertações (apenas um trabalho foi encontrado).

Quanto à percussão corporal e escola, sem aspas ou qualquer palavra, foram encontrados 4470 resultados no GA; 895756 BDT-CAPES e 0 na BDTD-IBICT; mas para a expressão exata, entre aspas, não foi encontrado nenhum resultado (Quadro 1). Quando efetuada a pesquisa com o termo percussão corporal entre aspas e o termo escola também entre aspas - “percussão corporal” e “escola” - 477 resultados foram obtidos no GA; 895747 na BDT-CAPES e 0 na BDTD-IBICT. A alteração de resultados é observada na busca no GA.

A expressão percussão corporal e educação musical, sem aspas, apresentou 4020 resultados no GA; 895862 na BDT-CAPES e 3 na BDTD-IBICT. Ao utilizar a expressão exata entre aspas - “Percussão corporal e educação musical” - não foi encontrado nenhum resultado (Quadro 1). A pesquisa com percussão corporal entre aspas e educação musical entre aspas - “Percussão corporal” e “Educação musical” - resultou em 417 trabalhos no GA; 895648 na BDT-CAPES e 3 na BDTD-IBICT. O que evidencia a mesma tendência observada na busca “percussão corporal” e “escola”.

Os resultados no GA, devido sua abrangência, indicam uma grande produção com o tema “percussão corporal” e “música corporal”, mas evidenciam uma ausência de produção

de trabalhos de percussão corporal vinculados à escola e à educação musical. Por outro lado, a pesquisa com as bases de dados BDT-CAPES e BDTD-IBICT indicam a baixa produção de teses e dissertações com esses termos. A partir desses dados questiono até que ponto a percussão corporal está sendo reconhecida como uma ferramenta de ensino e aprendizagem musical na educação básica e, até que ponto a educação musical a reconhece como proposta metodológica. Essa reflexão não será desenvolvida neste trabalho, cujo objetivo é distinto, mas pode apontar para novas pesquisas na área.

Com relação aos resultados nas bases de dados de dissertação e teses, a BDTD-IBICT apresenta resultados distintos e similares dependendo do formato da busca. Os resultados da BDTD-IBICT são, de modo geral, em menor número daqueles apresentados na BDT-CAPES. Isso pode ser ocasionado pela forma de funcionamento do sistema de busca de cada base de dados. Por outro lado, os trabalhos encontrados nesses bancos de dados são, geralmente, os mesmos. Cabe ainda destacar, que a busca por qualquer palavra, sem aspas, apresenta resultados diversos que incluem trabalhos que não tratam de percussão corporal ou que abordam temas relacionados à música, à percussão, à escola e à educação musical. Por isso, a necessidade de selecionar os trabalhos.

QUADRO 1 - MAPEAMENTO DE LITERATURA

PALAVRA CHAVE	BANCO DE DADOS OU FERRAMENTA DE BUSCA:		
	RESULTADOS Google Acadêmico	RESULTADOS BDT - CAPES	RESULTADOS BDTB- IBICT
Percussão corporal	6230	18426	6
“Percussão corporal”	520	5	4
Música corporal	85500	26224	119
“Música corporal”	100	1	1
Percussão corporal e escola	4470	895756	0
“Percussão corporal e escola”	0	0	0
“Percussão corporal” e “escola”	477	895747	0
Percussão corporal e educação musical	4020	895862	3
"Percussão corporal e educação musical"	0	0	0
"Percussão corporal" e “educação musical"	417	895648	3

Fonte: Dados do Google Acadêmico; BDT e BDTB

Feito, portanto, o levantamento apresentado no Quadro 1, foi iniciada a seleção dos trabalhos encontrados em cada pesquisa realizada. Para essa seleção foi feita, inicialmente, a leitura do resumo, introdução e conclusão dos 20 vinte primeiros trabalhos encontrados nas

buscas. Dos 17 trabalhos diretamente relacionados com a temática, 12 são apresentados nesta revisão de literatura. Eles foram categorizados em duas temáticas: *Percussão Corporal e Educação* (AMORIM, 2016; GONÇALVES, 2014; SIMÃO, 2013; BRASIL *et al*, 2015; RUGER, 2007; MORAES, 2012; MOREIRA, 2003; DEL PICCHIA *et al*, 2003; KEBACH, 2011; CIAVATTA, 1996) e *Música Corporal* (AMORIM, 2016; FERREIRA, 2011; GÓES, 2015; SIMÃO, 2013). Destes, os trabalhos de Amorim (2016) e Simão (2013) foram classificados nas duas categorias por apresentarem características de ambas.

QUADRO 2 - TRABALHOS SELECIONADOS

Categoria: Percussão corporal e Educação				
Autor		Título	Ano	Publicação
1	AMORIM	Batucadeiros: educação musical por meio da percussão corporal.	2016	Dissertação
2	GONÇALVES	"Todo Mundo Aprende, Todo Mundo Ensina:" O Projeto Multiplicadores Do Instituto Batucar'	2014	Dissertação
3	SIMÃO	Música Corporal e o Corpo do Som: Um Estudo dos Processos de Ensino da Percussão Corporal do Barbatuques	2013	Dissertação
4	BRASIL <i>et al</i>	Reflexões sobre a Percussão Corporal na Escola Municipal Aleixo Pereira Braga II	2015	Artigo
5	RUGER	A percussão Corporal como Proposta de Sensibilização Musical para Atores e Estudantes de Teatro.	2007	Dissertação
6	MORAES	A Escuta Ativa e a Improvisação Corporal no Processo de Formação de Plateia: Experiência Em uma Escola de Ensino Médio em Cruzeiro do Sul-Acre	2012	TCC
7	MOREIRA	Método Dalcroze: Educação Musical Para o Corpo e a Mente	2003	Monografia
8	DEL PICCHIA <i>et al</i>	Émile Jaques-Dalcroze: Fundamentos Da Rítmica e Suas Contribuições Para a Educação Musical	2013	Artigo
9	KEBACH	Música é arte e o corpo faz parte: as relações entre movimento corporal e construção musical	2011	Revista ABEM
10	CIAVATTA	O Passo	1996	Livro
Categoria: Percussão Corporal e Performance – a Música Corporal				
Autor		Título	Ano	Publicação
1	AMORIM	Batucadeiros: educação musical por meio da percussão corporal.	2016	Dissertação
2	FERREIRA	Percussão Corporal e <i>Embodiment</i> : Considerações Sobre Rítmica e o Papel Do Corpo Na Construção Do Conhecimento Musical.	2011	Dissertação
3	GÓES	Corpo Percussivo e Som Em Movimento: A Prática Da Música Corporal	2015	Artigo.
4	SIMÃO	Música Corporal e o Corpo do Som: Um Estudo dos Processos de Ensino da Percussão Corporal do Barbatuques	2013	Dissertação

Fonte: Dados do Google Acadêmico

A seguir, as duas categorias da Revisão de Literatura, listadas no Quadro 2, são apresentadas. Na leitura e reflexão sobre os trabalhos, essas categorias se sobrepõem, isto é, um mesmo trabalho pode abordar tanto a relação da percussão corporal com a educação quanto a relação da percussão corporal com a performance. É importante esclarecer que a

classificação das categorias observou o foco principal do trabalho por meio de seu título e palavras chaves. Por exemplo: Amorim (2016) e Simão (2013) desenvolvem estudos sobre a inter-relação entre educação e performance com PC. Destaco que Amorim descreve a experiência do Instituto Batucar e relaciona o trabalho educacional com o grupo performático Batucadeiros. Simão se interessa pelo trabalho performático educativo do grupo Barbatuques. Nos dois trabalhos performance e educação se integram.

2.1 PERCUSSÃO CORPORAL E EDUCAÇÃO

Em relação à Percussão Corporal e Educação destaco os trabalhos com foco no ensino e aprendizagem da percussão corporal, em contextos formais e não formais, que desenvolvem a aprendizagem; a criação; a sensibilidade musical, as habilidades musicais e a performance, utilizando a ludicidade que a PC oferece.

Amorim (2016) e Gonçalves (2014) investigam e descrevem o trabalho do projeto social Instituto Batucar (IB) no Recanto das Emas no Distrito Federal (DF). Amorim (2016), em dissertação de mestrado, investiga o processo educativo musical, por meio da percussão corporal, no projeto Batucadeiros. O autor relata a origem do projeto: inicialmente, a ideia do projeto era propiciar ensino e aprendizagem da música por meio de instrumentos populares e de fácil acesso aos alunos. Porém, devido à situação financeira da comunidade, que não tinha condições de adquirir os instrumentos e do espaço físico precário, essa proposta foi substituída pela percussão corporal. A vontade dos participantes em aprender música era tão grande que a nova proposta, a percussão corporal, inicialmente uma alternativa, se transformou no eixo principal do Instituto Batucar. Neste, o trabalho com a PC desenvolve o conhecimento do corpo e a exploração e a descoberta de diferentes tipos de sons tais como: batidas das mãos, dos pés, estalos de dedos, batidas no peito, nas pernas, no rosto e os sons da voz. Tudo soma e se integra com os sons do corpo e com as coreografias. Dessa maneira, o grupo performático Batucadeiros ajuda a população local, frágil socialmente e culturalmente, a melhorar a qualidade de vida dos participantes do projeto, principalmente, os mais jovens. Eles são motivados a deixar as ruas e incentivados a estudar e a trabalhar. Amorim (2016) destaca como característica importante do projeto, o desenvolvimento conjunto das habilidades percussivo-musicais e da autonomia. Isto porque, no desenvolvimento das aulas, os alunos se revezam na execução e na liderança de cada atividade. Sendo assim, todos têm a oportunidade de demonstrar e compartilhar suas experiências e ideias, estas adquiridas no projeto, em outros contextos ou em outras culturas, de dentro e fora do país, que eles tiveram

oportunidade de vivenciar. Dessa maneira, os alunos desenvolvem a habilidade de conviver com pessoas diferentes respeitando e aprendendo com o próximo.

Gonçalves (2014), ao investigar, também, o trabalho de percussão corporal dos Batucadeiros, tem como objetivo compreender a atuação dos “multiplicadores” no projeto social Instituto Batucar. A instituição desenvolve o projeto “Multiplicadores” que capacita os participantes do projeto como monitores e educadores. Essa proposta se relaciona com o princípio educacional do projeto: ser intérprete e ser líder como descreve Amorim (2016). Como multiplicadores, os alunos ficam encarregados de organizar o espaço, os materiais e os instrumentos musicais e são responsáveis pelo desenvolvimento rítmico-musical dos iniciantes. Esse projeto ao estimular a liderança e a autonomia dos participantes favorece o desenvolvimento sustentável da entidade. Um exemplo desse trabalho é o caso do batucadeiro André Soares, que começou como aluno e, hoje, é professor do instituto e aluno de música da Universidade de Brasília, compartilhando seus conhecimentos de percussão corporal na universidade e, até em instituições fora do país. O seu trabalho tem sido muito importante para formação dos alunos da universidade, pois têm ensinado como a percussão corporal pode ser trabalhada em escolas e em diversos outros ambientes que a música pode estar inserida. A proposta do projeto Multiplicadores não só melhora as habilidades de um futuro professor, mas, também, estimula a sua própria autoestima para poder enfrentar as salas de aula que existem no país. A pesquisa de Gonçalves (2014) demonstra que a música pode e deve ser inserida na vida dos jovens e essa inserção tem um resultado extremamente positivo em seu desenvolvimento como ser humano e cidadão. Nessa proposta, o multiplicador entrevistado pela pesquisadora relata os resultados observados nas aulas.

[...] então, é uma troca de experiência que a gente faz dentro da aula, e é também uma questão que não trabalha só musicalização, trabalha a interação, o social (Entrevistas, ANDRÉ, p. 129; GONÇALVES, 2014, p. 82).

No Instituto Batucar (IB), segundo Gonçalves (2014, p. 59), as atividades são desenvolvidas no decorrer da semana e são divididas em diversos formatos, tais como: ensaios, aulas de música (e de outros conteúdos), práticas de conjunto e acompanhamento pedagógico. O trabalho da percussão corporal é feito a partir de práticas pedagógico-musicais estabelecidas como conhecimentos musicais. Nessas aulas são desenvolvidas as habilidades de postura, ritmos, estruturação musical, introdução à grafia e representação dos sons corporais e métodos complementares que envolvem essa arte (GONÇALVES, 2014, p. 74). Os trabalhos de Amorim (2016) e de Gonçalves (2014) apresentam, ainda, uma sistematização dos sons corporais na forma de uma escrita musical formada por

onomatopeias, monossílabos e figuras rítmicas. Os participantes do projeto identificam esse uso de onomatopeias como “solfejo corporal”. Este é utilizado para memorizar os sons corporais e representá-los numa grafia própria no formato de uma partitura (ver Figura 1).

Figura 1- Partitura com solfejo corporal e escrita de timbres associados ao ritmo da canção *Caranguejo não é Peixe*

Caranguejo

Caranguejo não é peixe
Caranguejo peixe é,
Caranguejo só é peixe
Na enchente da maré

Tum tum tum tum tum tum txá txá
Txá txá txá txá tum tum pá
Dom dom dom dom txi txi bô bô
Txum txum txá txá dom dom pá

Batuque-se!

5

TUM TUM TUM TUM TUM TUM TXÁ TXÁ TXÁ TXÁ TXÁ TUM TUM
CA-RAN-QUE-TO NÃO É PEI-XE. CA-RAN-QUEI-TO PEI-XE

PÁ DOM DOM DOM DOM TXI TXI BÔ BÔ TXUM TXUM TXÁ TXÁ DOM DOM PÁ TUM TUM
E. CA-RAN-QUE-TO SO E PEI-XE NA EN-CHEN-TE DA MA-XE... CA-RAN

Caranguejo

TUM TUM TUM TUM TUM TUM TXÁ TXÁ TXÁ TXÁ TXÁ TUM TUM PÁ DOM DOM
CA-RAN-QUE-TO NÃO É PEI-XE. CA-RAN-QUEI-TO PEI-XE E. CA-RAN

C Dm7 G7 C
CA-RAN-QUE-TO NÃO É PEI-XE. CA-RAN-QUEI-TO PEI-XE E. CA-RAN

6

DOM DOM TXI TXI BÔ BÔ TXUM TXUM TXÁ TXÁ DOM DOM PÁ TUM TUM
QUE-TO SO E PEI-XE NA EN-CHEN-TE DA MA-XE... CA-RAN

C7 F G7 C
QUEI-TO SO E PEI-XE NA EN-CHEN-TE DA MA-XE. CA-RAN-

Fonte: Gonçalves, 2014, p. 66.

A seguir, na figura 2, apresento um exemplo das onomatopeias utilizadas para identificar os sons corporais.

Figura 2 - Sons Corporais e sua representação silábica e gráfica

Criação de Ritmos

The image shows two musical staves. The first staff is for Funk in 4/4 time, with a sequence of eighth notes. The second staff is for Samba in 2/4 time, with a sequence of eighth notes. Below each staff are two lines of onomatopoeic syllables: 'e' for the left hand and 'd' for the right hand. The Funk rhythm is represented by 'e d e d' and 'd e d e'. The Samba rhythm is represented by 'e d e d' and 'd e d e'.

TXI estalo PA palma TUM peito

e mão esquerda
d mão direita

Funk

Samba

Batucadeiros

Criação de Ritmos

The image shows two musical staves. The first staff is for Baião in 2/4 time, with a sequence of eighth notes. The second staff is for Baião 2 in 2/4 time, with a sequence of eighth notes. Below each staff are two lines of onomatopoeic syllables: 'e' for the left hand and 'd' for the right hand. The Baião rhythm is represented by 'e d e d e d' and 'd e d e d e'. The Baião 2 rhythm is represented by 'e d e d' and 'd e d e'.

TXI estalo PA palma TUM peito

e mão esquerda
d mão direita

Baião

Baião 2

Batucadeiros

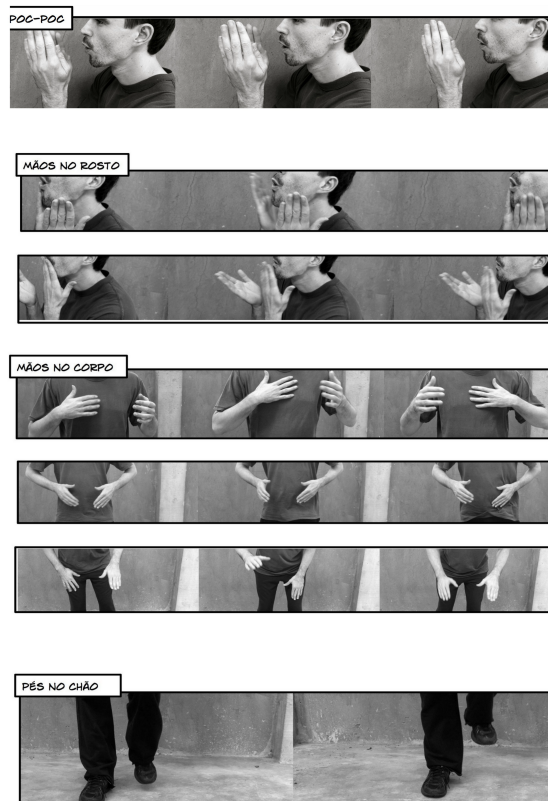
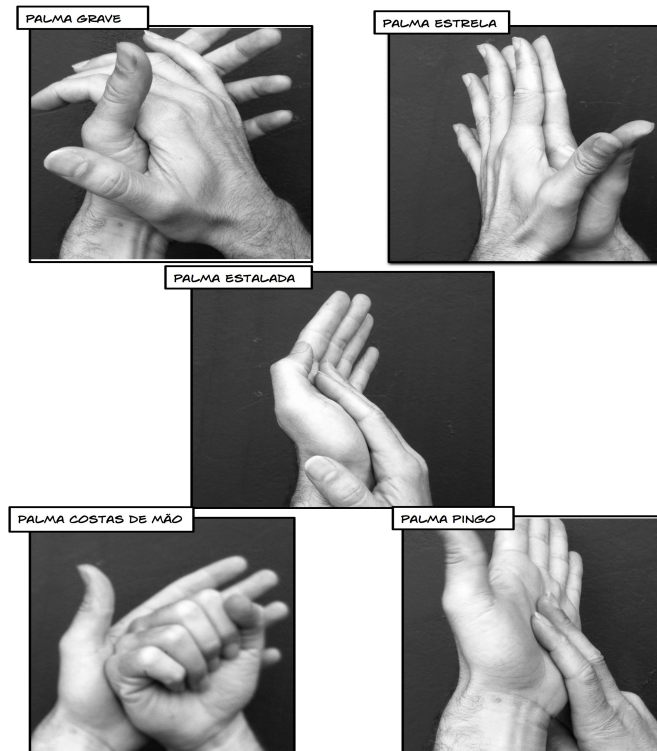
Fonte: Gonçalves, 2014, p. 79.

Gonçalves (2014) discute, ainda, as práticas educativas no projeto social a partir da educação não formal, segundo Gohn (2010 *apud* GONÇALVES, 2014). Uma das características da educação não formal é o aprender a conviver com as pessoas e sua diversidade, sendo este o pilar principal para o respeito mútuo, a inserção e a adaptação em novas culturas. Sob essa abordagem, a autora descreve as práticas musicais desenvolvidas no IB; identifica as estratégias pedagógico-musicais dos multiplicadores e busca conhecer como eles percebem sua atuação no projeto. O Instituto Batucar é descrito como uma Organização da Sociedade Civil de Interesse Público (OSCIP) que visa a transformação e a inclusão social por meio da prática musical, especificamente, a percussão corporal. É importante destacar que o trabalho de PC do grupo Batucadeiros é influenciado pela performance e pelo trabalho educativo do grupo Barbatuques.

A mesma integração entre prática corporal e ensino e aprendizagem musical é observada na dissertação de mestrado de Simão (2013). Ele investigou os processos de ensino da percussão corporal do grupo Barbatuques. Ao analisar as oficinas do grupo performático, o autor destaca que o Barbatuques visa proporcionar uma experiência musical na qual as pessoas tomem conhecimento de fundamentos elementares da música sem a obrigação de serem estudantes ou músicos profissionais. Dessa maneira, o grupo oportuniza para toda e qualquer pessoa o contato com a performance musical, desmistificando a crença de que ela é feita somente para quem tem um dom natural ou divino. A percussão corporal, por estar conectada diretamente com a música, o teatro e a dança, torna-se um elemento fundamental em cada uma dessas linguagens artísticas e abre possibilidades para a criação de espetáculos integrados ou não, colaborando ativamente em qualquer tipo de criação possível dentro de uma escola (SIMÃO, 2013, p. 4).

O grupo Batucadeiros utiliza, em seu processo de aprendizagem, um sistema de identificação e execução sonora similar a dos Barbatuques, uma vez que este foi fonte de inspiração para o trabalho do primeiro. Exemplo de execução sonora utilizada pelo Barbatuques é apresentada a seguir:

Figura 3 - Sons corporais, sua execução sonora e nomenclatura de timbres - Barbatuques




Fonte: Simão, 2006, p. 34-35.

A figura 4, abaixo (ver Anexo B), apresenta exemplo de partitura do Barbatuques.

Figura 4 - Representação gráfica de execução musical – Barbatuques.

Coordenação Pés / Mãos/ Voz



Núcleo
Barbatuques

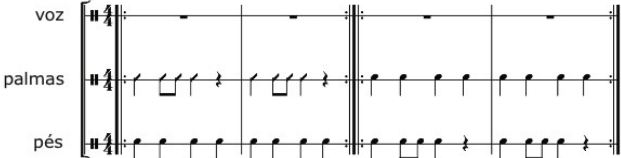
Exercício 1

1

voz

palmas

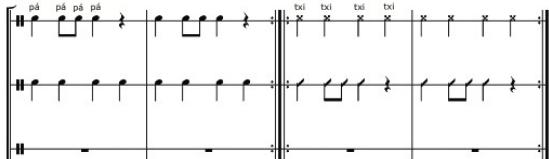
pés



2

pá pá pá pá

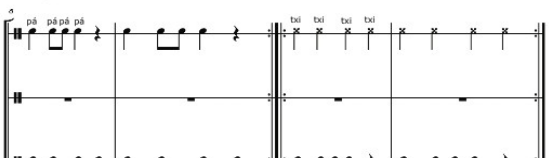
txi txi txi txi



3

pá pá pá pá

txi txi txi txi

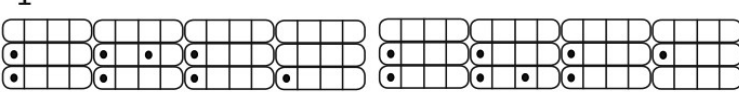


1

voz

palmas

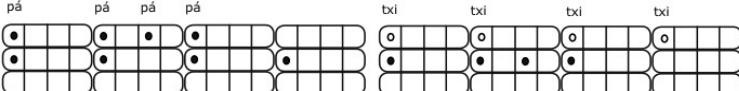
pés



2

pá pá pá pá

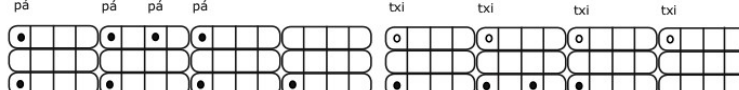
txi txi txi txi



3

pá pá pá pá

txi txi txi txi



Barbatuques® 2012

www.barbatuques.com.br

Fonte: Simão, 2006, p. 40.

A interdisciplinaridade na percussão corporal é destaque no trabalho de Rüger (2007). Em sua dissertação, Rüger reflete e avalia a sua prática de ensino, sob o ponto de vista pedagógico, artístico-musical e científico, em um curso de extensão universitária oferecido para os alunos de primeiro ano do curso de Licenciatura em Artes Cênicas e na preparação musical do grupo teatral *Atrás do Grito*. O projeto de extensão foi coordenado pela Prof.^a. Dr.^a. Carmina Mendes André e o grupo teatral estava sob direção de Osvaldo Anzolin,

ambos do IA-UNESP. Rüger destaca as práticas que envolviam a percepção auditiva, o canto e o corpo. Ele afirma que, no processo de prática de PC, o professor aumenta a aptidão que o estudante precisa para o aprendizado musical, integrando a prática corporal e a teoria. O autor concluiu que, no desenvolvimento musical dos alunos faltava uma organização mínima entre o cérebro, o corpo e os sentidos. Por essa razão, o educador defende que a expressão e o movimento corporal são componentes essenciais para o desenvolvimento musical.

Neste pensamento, Bachmann, citada por Rüger (2007) afirma que:

Uma vez formada a consciência rítmica graças à experiência dos movimentos, vemos que se produz constantemente uma influência recíproca entre o ato rítmico e a representação [...] A representação do ritmo, imagem refletida do ato rítmico, vive em todos os nossos músculos. Inversamente, o movimento rítmico é a manifestação visível da consciência rítmica (BACHMANN, 1998, p. 25-26 *apud* RÜGER, 2007, p. 24).

A relação do corpo com o fazer musical, não é recente, mas é tema de estudo e pesquisa de educadores musicais há muitas décadas. Jaques-Dalcroze, educador musical, defendia que corporalmente qualquer unidade musical poderia ser praticada. Segundo ele, para cada elemento há um movimento corporal, como por exemplo, a altura pode ser representada a partir de movimentos no espaço; a intensidade por meio da ação dos músculos; o timbre pelos diversos formatos do corpo. Partindo do princípio que o movimento do corpo humano influencia na percepção e expressão musical, ele afirma que a sensibilidade deve ser desenvolvida antes mesmo de se expressar os elementos musicais, ou seja, o aluno deve primeiro sentir para depois demonstrar (MOREIRA, 2003, p.10.).

Segundo Dell Picchia e colaboradores (2013), o estudo da Rítmica, desenvolve elementos no corpo e na mente que são essenciais para se poder expressar musicalmente toda a qualidade do ritmo, ampliando a sensibilidade dos sentidos e a clareza dos movimentos corporais. Nesta perspectiva a autora afirma que:

A Rítmica constitui-se em um estudo do ritmo corporal, por meio de uma prática analítica de diversas classes de movimentos do corpo. Ela desenvolve, por meio de exercícios, o sentido muscular de tempo e espaço, facilitando aos alunos de música a experimentação pessoal das relações estéticas entre movimento e tempo (ritmo corporal) e movimento e espaço (forma espacial). Além disso, proporciona ao aluno a possibilidade de usar o corpo como um meio de expressão próprio e espontâneo (DELL PICCHIA *et al*, 2013, p. 80).

O trabalho de Rüger (2007), vai ao encontro dos argumentos de Moraes (2012), Góes (2015), e Gaborim (2003), que destacam a pedagogia de Dalcroze, baseada no movimento corporal e na percepção da audição e do improviso, como um exemplo de aprendizagem musical em que o aluno desenvolve a interação entre corpo, sentidos e mente. Moraes (2012) investiga, em Trabalho de Conclusão de Curso (TCC) a importância do corpo no fazer musical com ênfase na improvisação corporal rítmica. Ele analisa as atividades musicais rítmicas de percussão e de improvisação corporal desenvolvidas durante um projeto de formação de plateia, aplicado aos alunos do 1º ano da Escola de Ensino Médio Professor Flodoardo Cabral em Cruzeiro do Sul, Acre, e suas contribuições para a ampliação da escuta musical ativa dos alunos. Moraes (2012) afirma que durante o processo de aprendizagem musical é necessário obter habilidades corporais para o desenvolvimento de práticas musicais. Na opinião do autor, as habilidades corporais são de suma importância para a educação musical. Elas propiciam a interação entre colegas, criam oportunidades de desenvolvimento do processo de criatividade, além do que, com a percussão corporal pode-se trabalhar qualquer elemento musical tais como: a variação tímbrica, os motivos rítmicos e melódicos, a forma, a composição, a dinâmica. Assim, os alunos têm a oportunidade de vivenciar uma experiência musical que estimula a criatividade, valoriza o crescimento musical por meio do corpo e dos sentidos e favorece o corpo como um elemento ativo e central na criatividade.

Partindo do princípio de que o movimento corporal é fundamental para o desenvolvimento musical, Kebach (2011), em artigo, realiza revisão de literatura sobre estudos na área de Educação Musical que refletem sobre as relações entre movimentação corporal e construção musical. Os autores investigados e citados no seu trabalho propõem uma pedagogia musical que utilize a movimentação corporal como forma de apropriação do conhecimento musical. Esse argumento se fundamenta numa visão construtivista, em que a ação precede qualquer compreensão e o organismo, como um todo, está implicado nos processos de construção do conhecimento. Ela cita Bündchen que defende a compreensão rítmica por meio do corpo:

[...] o movimento corporal favorece a compreensão da estruturação rítmica, desencadeando tomadas de consciência a partir da observação de si mesmo, pois é o próprio corpo em movimento que desenha os tempos no espaço. Além disso, sentir o próprio corpo nesse processo tem favorecido a *performance* de modo geral, contribuindo com a afinação, a descontração e a expressividade do grupo. (BÜNDCHEN, 2005, p. 5, *apud* KEBACH, 2011, p. 76).

Kebach (2011) afirma, ainda, que a movimentação corporal é indispensável para o aprendizado musical. Nessa perspectiva, ela cita Ciavatta e seu trabalho *O Passo* para defender a ligação entre movimento corporal e movimento musical. Essa ligação determina o resultado de qualquer atividade musical ou de ensino/aprendizagem. Quando não ocorre essa conexão de movimentos, poderá haver alguma defasagem no desenvolvimento da performance. Os argumentos apresentados por Kebach (2011) indicam as várias possibilidades de práticas musicais com a percussão corporal tanto na aprendizagem musical quanto na performance. Dessa maneira, é possível aliar e integrar aprendizagem e performance na educação musical escolar.

O Passo é reconhecido como método de ensino e aprendizagem musical e foi desenvolvido no Brasil por Lucas Ciavatta, em 1996, e difundido também no exterior. O corpo e os sons produzidos por ele, são utilizados para o fazer musical, assim esses elementos são utilizados como meio para o domínio musical. Ele veio com uma proposta de mostrar que a música não deve ser seletiva, principalmente, em escolas públicas e periferias, locais estes onde a grande maioria não tem acesso a esse tipo arte. A principal fonte desse método é a música do Brasil, principalmente, por conta do balanço da música brasileira e da relação dela com o suíngue que colaboram para o desenvolvimento corporal. Baseando-se num caminhar específico e orientado por quatro pilares (corpo, representação, grupo e cultura), *O Passo* inseriu no ensino do ritmo novas possibilidades de aprendizagem musical, em que o corpo, a representação, o grupo e a cultura são fundamentais para o desenvolvimento do trabalho rítmico musical. Ele, em sua proposta pedagógico-musical, também, criou notações para o corpo e a voz.

O Passo trabalha sobre uma base rítmica, regular e métrica, sobre a qual se faz e cria diversas possibilidades musicais que não se restringem apenas ao ritmo, mas a uma perspectiva sonora musical infinita (CIAVATTA, 2016, disponível em: <http://www.opasso.com.br/>. Acesso em: 19/09/2016).

O trabalho de Ciavatta também utiliza uma representação rítmica e sonora própria como é possível visualizar na figura 5.

Figura 5 - Representação gráfica de ritmos n' O Passo

Lucas Ciavatta

Samba

Agogô 1 || (1) \overline{e} \overline{i} $\overline{2}$ \underline{e} \underline{i} $\underline{3}$ \overline{e} \overline{i} $\overline{4}$ \underline{e} \underline{i} |

| $\underline{1}$ \overline{e} \overline{i} (2) \overline{i} \overline{e} $\underline{3}$ \overline{e} \overline{i} $\overline{4}$ \underline{e} \underline{i} |

| $\underline{1}$ \overline{e} \overline{i} $\overline{2}$ \underline{e} \underline{i} $\underline{3}$ \overline{e} \overline{i} (4) \overline{i} \overline{e} ||

Agogô 2 || (1) \overline{i} \overline{i} $\overline{2}$ \underline{e} \underline{i} $\underline{3}$ \overline{e} \overline{i} (4) \underline{i} \underline{i} ||

Tamborim - Telecoteco || (1) \underline{i} \underline{i} (2) \underline{i} \underline{e} $\underline{3}$ \underline{e} $\underline{4}$ \underline{i} \underline{i} ||

Entrada do Telecoteco || $\underline{1}$ \underline{e} $\underline{2}$ \underline{e} $\underline{3}$ \underline{e} $\underline{4}$ \underline{i} \underline{i} ||

Tamborim - Carreteiro || $\underline{1}$ \underline{i} $\underline{\hat{e}}$ \underline{i} $\underline{2}$ \underline{i} $\underline{\hat{e}}$ \underline{i} $\underline{3}$ \underline{i} $\underline{\hat{e}}$ \underline{i} $\underline{4}$ \underline{i} $\underline{\hat{e}}$ \underline{i} ||

Repique || $\underline{1}$ \overline{i} \overline{e} $\cancel{\overline{i}}$ $\underline{2}$ \overline{i} \overline{e} $\cancel{\overline{i}}$ $\underline{3}$ \overline{i} \overline{e} $\cancel{\overline{i}}$ $\underline{4}$ \overline{i} \overline{e} $\cancel{\overline{i}}$ ||

Caixa - União da Ilha || $\underline{1}$ $\cancel{\underline{i}}$ \underline{e} \underline{i} $\cancel{\underline{2}}$ \underline{i} \underline{e} \underline{i} $\cancel{\underline{3}}$ \underline{i} \underline{e} \underline{i} $\cancel{\underline{4}}$ \underline{i} \underline{e} \underline{i} ||

Caixa - Vila Isabel || $\underline{1}$ \underline{i} \underline{e} \underline{i} $\underline{2}$ \underline{i} \underline{e} \underline{i} $\underline{3}$ \underline{i} \underline{e} \underline{i} $\underline{4}$ \underline{i} \underline{e} \underline{i} ||

Caixa - frase de simplificada || (1) $\underline{2}$ \underline{i} \underline{e} \underline{i} $\underline{3}$ \underline{e} (4) ||

Surdo I || $\cancel{\underline{1}}$ $\underline{2}$ $\cancel{\underline{3}}$ $\underline{4}$ ||

Surdo II || $\underline{1}$ $\cancel{\underline{2}}$ $\underline{3}$ $\cancel{\underline{4}}$ ||

Surdo III || $\cancel{\underline{1}}$ $\underline{2}$ \underline{e} $\cancel{\underline{3}}$ $\underline{4}$ \underline{i} |

| $\cancel{\underline{1}}$ $\underline{2}$ \underline{e} $\cancel{\underline{3}}$ \underline{e} $\cancel{\underline{4}}$ \underline{i} \underline{i} ||

Breque || $\underline{1}$ \underline{i} \underline{i} $\underline{2}$ \underline{e} $\underline{3}$ (4) ||

Breque para Surdos I e III || $\cancel{\underline{1}}$ (2) \underline{e} $\cancel{\underline{3}}$ (4) \underline{e} ||

Fonte: Ciavatta, 1996, p.185

De forma distinta dos trabalhos dos grupos percussivos Barbatuques e Batucadeiros, *O Passo* utiliza um sistema de contagem de tempos e partes de tempo singular como mostra a figura 6 a seguir.

Figura 6 - Sistema de Representação Temporal d'O Passo

Lucas Ciavatta

 \dot{i} (divisão em 4)

A	1 e i 2 e i 3 e i 4 e i
B	1 i e 2 i e 3 i e 4 i e
C	(1) e i (2) e i (3) e i (4) e i
D	(1) i e (2) i e (3) i e (4) i e
E	1 i e i 2 i e i 3 i e i 4 i e i
F	(1) i e i (2) i e i (3) i e i (4) i e i
G	1 i 2 i 3 i 4 i
H	1 i 2 i 3 i 4 i
I	(1) i (2) i (3) i (4) i
J	(1) i (2) i (3) i (4) i
K	1 i i 2 i i 3 i i 4 i i
L	(1) i i (2) i i (3) i i (4) i i
M	(1) e i (2) i e 3 i i 4 e i
	1 i 2 i (3) e (4) i

www.opasso.com.br

107

Fonte: Ciavatta, 1996, p. 107.

O trabalho de Brasil e colaboradores (2015) trata de artigo científico que propõe uma reflexão sobre as ideias de disciplina, rigidez e distanciamento entre educador e educando. Eles discutem que essas características podem estar associadas à aprendizagem e, ainda, investigam se existem outras formas de aprendizagem que possam ser mais eficazes do que os modelos tradicionais de ensino. Eles defendem a ludicidade no ensino e aprendizagem, ou seja, os professores devem mostrar para os alunos que aprender pode e deve ser divertido e prazeroso.

Fundamentados em alguns educadores, Brasil e colaboradores (2015) afirmam que a brincadeira deve ser vista como uma necessidade básica nas escolas, pois é por meio de atividades divertidas que o professor aumenta o interesse do aluno e o motiva a estudar. Seguindo esse pensamento, sob a visão das autoras Sandra Dallabona e Sueli Schmitt (2004),

citadas por Brasil e colaboradores (2015), a brincadeira é importante, uma vez que ocupa um papel formativo na vida das crianças. Elas afirmam que:

[...] a brincadeira é uma necessidade básica, como respirar, comer, andar. [...] Por meio dela, elas [as crianças] se comunicam consigo mesmas e com o mundo. É a forma com que elas conseguem agir em grupo. Nas atividades lúdicas, as crianças reproduzem muitas das situações vividas em seus cotidianos e quando dão vazão a sua imaginação, seja brincando, seja no ato de estar participando de algum jogo, elas conseguem reelaborá-las (BRASIL *et al*, 2015, p.376).

Quanto à percussão corporal, Brasil e colaboradores (2016) observam tanto a questão lúdica da atividade quanto a potencialização dela para aquisição de habilidades musicais.

Nesta revisão, pude observar que os diferentes autores defendem que os trabalhos com a percussão corporal, seus diferentes formatos e abordagens, estão diretamente relacionados tanto com o aprendizado da música quanto com a performance, a formação do indivíduo, a sua autonomia e a sua cidadania. A pesquisas e estudos apresentados mostram que, para os autores, a ludicidade nas aulas e o uso da percussão corporal (PC) no ensino e aprendizagem é muito importante para o desenvolvimento musical e pessoal dos alunos. No trabalho com a PC, a contribuição vai além da aquisição de conhecimentos musicais, pois os estudantes aprendem a se conhecerem e a conhecerem o outro. Nesse processo, conforme Gonçalves (2014), eles aprendem de forma colaborativa e são aprendizes e professores.

Nas propostas de trabalho corporal apresentadas pelos autores acima, os alunos desenvolvem as relações interpessoais (com os colegas e com os professores) e estas se expandem para a comunidade escolar com reflexos na sua vida profissional e pessoal. Nos projetos sociais isso é visível, pois alunos que entram sem expectativa alguma, mudam suas vidas completamente. Eles se motivam e se empenham nos estudos, no trabalho e, muitas das vezes, se tornam multiplicadores e professores nos projetos que os formaram, como é o caso relatado nos trabalhos que investigaram o Instituto Batucar (GONÇALVES, 2014; AMORIM, 2016).

2.2 PERCUSSÃO CORPORAL E PERFORMANCE: A MÚSICA CORPORAL

Nesta categoria, os trabalhos estudam a PC não só como um meio de ensino e aprendizagem, mas, também, como música ou instrumento musical no desenvolvimento de trabalhos musicais por meio da performance corporal. As pesquisas nessa temática estão

relacionadas no Quadro 2. Com referência à categoria apresentada anteriormente, estes trabalhos têm uma relação direta com a performance.

A música corporal é um conceito em construção que vem do inglês *body music*. Chama-se música corporal aquela feita e produzida por sons corporais e utilizada por muitos grupos e artistas para fins artísticos e pedagógicos (SIMÃO, 2013). Aliado a esse conceito de música corporal, existe ainda o conceito denominado *Embodiment*, que consiste em reconhecer o papel do corpo e do ambiente como agentes ativos no desenvolvimento musical (FERREIRA, 2011).

A pesquisa de Ferreira (2011), com o foco no conceito de *embodiment*, investigou algumas práticas musicais na música de determinadas regiões da África, na proposta rítmica de Gramani (2004) e na performance de alguns bateristas. Busca-se, nessas práticas, indícios que apontem para a relação corpo, mente, ambiente como fator importante para o aprendizado e performance rítmica. Ele afirma que o corpo é controlado pela mente, que é usado como uma ponte entre a mente e o meio, por intermédio de estímulos cognitivos (VARELA *et al*, 2001, *apud* FERREIRA, 2011, p. 20).

Nessa mesma perspectiva, Góes (2015), em artigo, aborda e apresenta aspectos que permitem explorar o conceito de música corporal. Ela realiza um breve mapeamento sobre os principais grupos que utilizam este conceito diretamente nas suas práticas musicais, e comenta, também, sobre a visibilidade dessa prática em relação aos eventos culturais e performáticos. A autora também aborda o processo de concretização e de externalização do corpo. Ela afirma que o corpo produz música por si só, sem a necessidade de objetos ou instrumentos para auxiliá-lo, e nesse processo a percussão corporal e a voz são um meio de produção e de composição. Fazer música dessa forma é simples e acessível, o que torna o trabalho de ensino e aprendizagem musical nas escolas muito mais fácil e produtivo como afirma Storolli citado por Góes (2015):

Os sons que podemos produzir com o corpo, incluindo aqui a voz, também são movimentos. [...]. Os processos de experimentação, criação e improvisação envolvendo a voz e movimento são fundamentais, pois além de permitirem o conhecimento do som, inclusive antes de qualquer sistema ou código específico, ocorrem a partir da atuação do corpo. Essas estratégias têm ainda como vantagem o fato de poderem eventualmente se realizar como um processo coletivo, o que é enriquecedor por permitir uma constante interação entre os participantes (STOROLLI, 2011, p. 139, *apud* GÓES, 2015, p. 92).

Como destacado nestes trabalhos, além de educadores, vários artistas valorizam o corpo não só como um instrumento, mas também como um meio de criação. Amorim (2016),

por exemplo, cita Pedro Consorte para explicar como esses artistas desenvolvem as suas possibilidades corporais.

Pode se dizer que esses mestres, ajudaram, junto com outros artistas, a despertar, no Brasil e em muitos outros países, um grande interesse artístico-pedagógico pelo universo dos sons do corpo. Bobby McFerrin, Hermeto Pascoal, Naná Vasconcelos e Stenio Mendes, que pesquisam ou pesquisaram, entre outras coisas, explorações não convencionais dos sons corporais na produção de música, inspiraram, durante a década de 1990, muitos grupos e artistas brasileiros que se propuseram a investigar a percussão corporal em seus trabalhos (CONSORTE, 2014, p.29, *apud* AMORIM, 2016, p.46).

Os trabalhos apresentados nesta segunda categoria mostram outras possibilidades da PC, que vão além da educação, demonstrando que se pode criar e fazer música por meio do corpo e do meio em que os participantes estiverem inseridos. Em meu projeto de Estágio Supervisionado em Música 1, pude vivenciar essa experiência, quando tive a oportunidade de criar e fazer música corporal juntamente com os alunos do colégio CASEB. O trabalho corporal foi desenvolvido a partir das experiências dos alunos e do meio em que conviviam.

3 PERCUSSÃO CORPORAL NA EDUCAÇÃO MUSICAL ESCOLAR: UMA PROPOSTA PEDAGÓGICA PARA AULAS DE MÚSICA

Neste capítulo, apresento uma proposta de aulas de percussão corporal e ritmos brasileiros baseada na minha experiência no Estágio Supervisionado em Música 1. Apresento algumas ideias que foram desenvolvidas durante o estágio a partir das necessidades dos alunos e de sugestões da professora de música da escola. As aulas foram propostas, também, com base na revisão de literatura efetuada neste trabalho. O formato das aulas segue um roteiro padrão em que são alterados os conteúdos de aprendizagem de acordo com o ritmo musical a ser estudado: Samba, Baião ou Catira.

3.1 PRINCÍPIOS PEDAGÓGICOS ORIENTADORES DO PROJETO PERCUSSÃO CORPORAL

A proposta pedagógica desenvolvida no período do Estágio Supervisionado em Música 1 teve como propósito proporcionar aos alunos novas experiências musicais que agregassem um novo significado ao fazer musical na escola. Nesse sentido, as aulas de Percussão Corporal se basearam em três princípios: 1) o lúdico; 2) a experiência direta com a música e 3) a integração entre o movimento corporal, a voz e os conceitos musicais.

O lúdico na educação é um elemento motivador da aprendizagem. Como dito por Brasil e colaboradores (2015), ao relatar suas experiências com oficinas de percussão corporal para crianças: as atividades musicais eram realizadas brincando e as crianças desenvolviam tudo o que era proposto de uma maneira muito espontânea, sem medo ou vergonha de se exporem perante os colegas. Assim, elas descobriram a música: sua prática e seus conceitos.

Com relação ao segundo princípio, a experiência direta com a música, Swanwick (2003) defende que a aula de música deve privilegiar o fazer musical. Para esse autor, o fazer musical envolve compreender a música como um processo metafórico de três estágios: 1) quando ouvimos notas, elas vibram de maneira expressiva como se fossem melodias; 2) quando percebemos essas melodias soando expressivamente, elas parecem ter vida própria e nos apropriamos de novas relações, ou seja, percebemos uma forma e 3) quando essas formas se aproximam de nossas experiências musicais, adquiridas anteriormente, elas parecem realizar uma junção e se conectam perfeitamente, o que dá sentido e significado ao fazer musical (SWANWICK, 2003, p. 28).

A integração entre o movimento corporal, a voz e os conceitos musicais envolve reconhecer o corpo como fonte de conhecimento.

Os estudos de Dalcroze, no início do seu trabalho como professor de solfejo e de harmonia, constataram que, mesmo com dificuldades musicais, os alunos tinham a capacidade de poder caminhar com ritmo. Essa observação o fez desenvolver pesquisas sobre como o ritmo, os movimentos e a expressão tinham relação com a música. Para Dalcroze, a base para todo o tipo de arte e expressão da vida é o ritmo. Sendo a música, especificamente, a arte com maior teor rítmico. Segundo Dell Picchia (2013), todas as análises feitas por Dalcroze culminaram com o seu trabalho de Euritmia ou Rítmica, no qual enfatizava a audição e os movimentos corporais. A *Rítmica* incorpora três elementos básicos associados à música: a audição, o movimento corporal e a interdependência entre eles. Sendo assim, a autora define *Rítmica* como:

A Rítmica constitui-se em um estudo do ritmo corporal, através de uma prática analítica de diversas classes de movimentos do corpo. Ela desenvolve, por meio de exercícios, o sentido muscular de tempo e espaço, facilitando aos alunos de música a experimentação pessoal das relações estéticas entre movimento e tempo (ritmo corporal) e movimento e espaço (forma espacial). Além disso, proporciona ao aluno a possibilidade de usar o corpo como um meio de expressão próprio e espontâneo. (DEL PICCHIA, 2013, p. 80)

O trabalho de Dalcroze aliado aos estudos sobre PC demonstram a relação intrínseca entre corpo e ritmo. Com base nesses pressupostos, nesta monografia proponho quatro aulas de música com PC e ritmos brasileiros (PCRB).

3.2 AS AULAS

Com base na experiência de estágio relatada e na revisão de literatura efetuada proponho, como contribuição pedagógico-musical, um número de quatro aulas de Percussão Corporal e Ritmos Brasileiros (PCRB). As aulas propostas têm duas horas de duração que podem ser ampliadas ou reduzidas de acordo com as características da turma e da opção do professor. Nesta proposta, optei por abordar um ritmo musical a cada aula. As aulas usarão como modelo o tempo médio das aulas de música regulares na escola: uma aula dividida em dois períodos de 50 minutos para cada turma. Assim, no primeiro período é sugerida uma aula expositiva, mais dialógica, com apreciação musical, em que serão abordados um pouco da história e da contextualização de cada estilo musical. Está previsto a audição de um estilo musical por dia. No segundo horário, será realizada uma prática musical com base na apreciação musical inicial, em que a percussão corporal e/ou elementos sonoros presentes na sala serão utilizados como instrumentos musicais para efetivação de uma performance

musical. Na última aula, é proposta uma avaliação em forma de jogo, em que a turma será dividida em dois grandes grupos que deverão, na primeira etapa, responder às perguntas acerca dos estilos musicais aprendidos e, na segunda etapa executar o que lhes for proposto. O professor poderá alterar as atividades de apreciação e de prática musical. Isto é, de acordo com sua prática docente e planejamento, os primeiros 50 minutos da aula poderão ser de prática musical e os 50 minutos restantes de apreciação musical com exposição dos aspectos históricos e socioculturais dos estilos vivenciados na prática, por exemplo.

Quanto ao repertório, este deve ser escolhido a partir de observações e conversas com os alunos, levando em consideração: o seu conhecimento prévio; a sua familiaridade com o repertório e seus elementos musicais; a similaridade ou diferenças entre as músicas selecionadas (ritmo, instrumentação, forma, contorno melódico, temática); o gosto musical dos alunos e a diversidade de gêneros e estilos musicais.

A avaliação deve estar diretamente relacionada aos objetivos de ensino e aprendizagem musical. Nesse sentido, é importante observar e avaliar: a compreensão da música como uma prática e produto sociocultural e histórico; o reconhecimento e a diferenciação entre elementos musicais (células rítmicas dos gêneros musicais trabalhados, melodias, forma); o domínio da habilidade de executar os padrões rítmicos propostos com certa desenvoltura e firmeza; o reconhecimento e a diferenciação entre ritmos de gêneros musicais distintos; a capacidade de criar novas estruturas rítmicas a partir das células rítmicas estudadas e da vivência do aluno.

3.2.1 Aula nº 1

1. Tema da Aula: Samba – Aspectos Históricos e rítmicos.

Conhecimento Prévio – Ouvir os alunos o que eles sabem ou entendem sobre o samba, questionando o que escutam, o que os pais, parentes mais próximos e amigos costumam ouvir. Se possível, solicitar que os alunos efetuem uma pesquisa e levem para sala de aula as músicas citadas pelos informantes.

Questionamentos para estimular a contextualização do Samba: Você conhece Samba? O que é Samba para você? O que significa a palavra Samba? Como, onde e quando surgiu o Samba? Qual é a instrumentação do Samba? Quais são os compositores e intérpretes de Samba? Quais são as músicas referência do Samba? Quais são os tipos de Samba? O que mudou no Samba no decorrer do tempo? Qual a célula rítmica característica do samba?

2. Conteúdo Programático: Aspectos Históricos, Apreciação Musical e Execução Rítmica.

- 1) Origem, contexto histórico, principais compositores e dois tipos de samba: De enredo e samba canção.
- 2) Breve abordagem sobre divisão métrica do ritmo, valores e síncope (se possível vivenciar na prática a métrica do samba).
- 3) Desenvolvimento da linha rítmica de três ou mais instrumentos básicos do samba.

3 Execução:

- 1) Padrões rítmicos básicos a partir dos instrumentos característicos do Samba: Surdo, tamborim, reco-reco.
- 2) Instrumentação e características timbrísticas: variação de alturas na instrumentação: grave, médio e agudo – transposição para o corpo – Surdo (grave), Reco-reco (médio para agudo), Tamborim (Agudo).
- 3) Andamento: diferença entre os andamentos dos estilos de samba;
- 4) Forma – ABA – ABBA

4 Apreciação:

Repertório: Tipos: Samba-enredo e samba canção.

Alvorada (Cartola)

O que é, o que é (Gonzaguinha)

Aquarela Brasileira (Silas de Oliveira - Império Serrano)

Poder da Criação (João Nogueira)

5. Objetivos: (relacionado às habilidades a serem adquiridas)

Ao final da aula os alunos deverão ser capazes de:

- 1) Identificar e executar cada linha rítmico-melódica dos instrumentos apresentados e trabalhados durante o processo;
- 2) Saber diferenciar entre os tipos de samba executados.

6. Procedimentos:

Apreciação: Estímulo Inicial: levar um vídeo de samba com PC para que a turma possa observar e se familiarizar com o ritmo a ser trabalhado na aula.

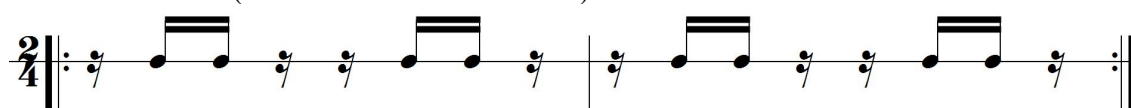
Questionamento: Que instrumentos as pessoas tocavam no vídeo? Qual era o ritmo? Você consegue reproduzir esse ritmo? Você já ouviu esse ritmo em outro lugar? Onde? Qual diferença existe entre os instrumentos.

Aquecimento: Após identificar o pulso da música ouvida, os alunos em círculo são convidados a marcar o pulso com os pés, em um movimento binário. O professor estimula que os alunos reproduzam, individualmente, um ou mais ritmos ouvidos na música do vídeo. Essa dinâmica inicia um jogo de imitação: um aluno executa um ritmo e a turma reproduz. O professor coordena o jogo para que o fluxo rítmico da atividade não pare. Nesse aquecimento, o professor deve estar atento à execução dos alunos para aproveitar seus saberes e habilidades na atividade seguinte.

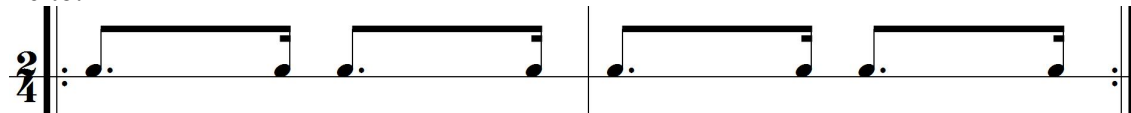
1º Momento: Aprendizagem do padrão rítmico do samba. O professor introduz as células rítmicas executadas pelo surdo (pés), bumbo (peito), ganzá (estalo de dedo) por meio do jogo da imitação. As células rítmicas são executadas separadamente. Num primeiro momento, o professor conduz a atividade e pode dividir a turma em três grupos, cada um executando uma célula rítmica. É importante que ao dividir os grupos, o professor convide alguns alunos para comandar a atividade. Quando a execução das células rítmicas estiver assimilada os alunos podem executar as três células simultaneamente.

Figura 7 - Exemplos de células rítmicas de Samba

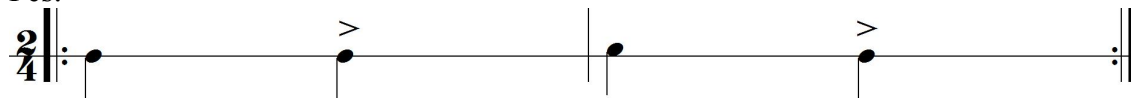
Estalo dos dedos (ou bater na lateral da coxa):



Peito:



Pés:

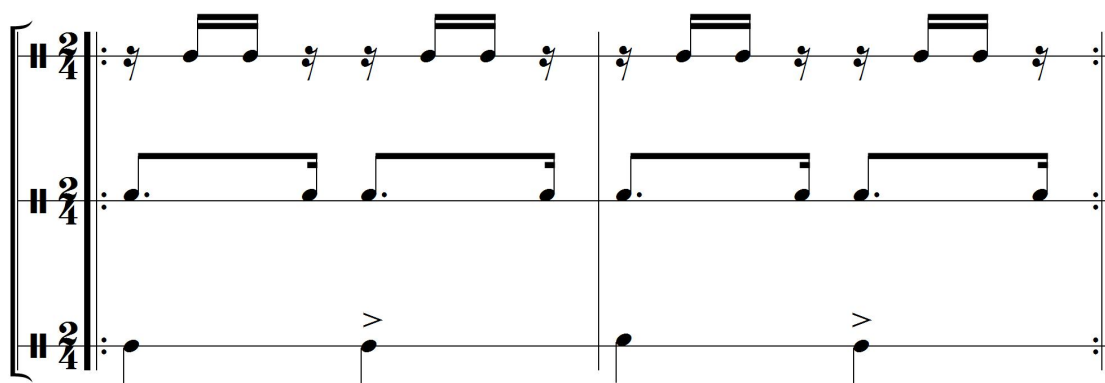


Fonte: Do autor

Ou

2º MOMENTO: Executar as três células simultaneamente para que o padrão rítmico se complete.

Figura 8 - Grade rítmica do Samba



Fonte: Do autor

7. Recursos Didáticos e Materiais: Utilizaremos o corpo, a voz e, caso haja disponibilidade, materiais que porventura se encontrem na sala, como a carteira, o caderno, lápis, etc. Para apreciação, um aparelho de som, notebook e o quadro negro para exposição.

8. Avaliação:

A avaliação será feita no decorrer da aula, analisando o desenvolvimento dos alunos em cada etapa deste plano e, no final, observar se os objetivos - identificar e executar cada ritmo trabalhado, individualmente e em conjunto - foram alcançados.

3.2.2 Aula nº 2

1. Tema da Aula: Baião - Aspectos Históricos e rítmicos.

Conhecimento Prévio – Ouvir dos alunos o que eles sabem ou entendem sobre o Baião, questionando o que escutam, o que os pais, parentes mais próximos e amigos costumam ouvir.

Questionamentos para estimular a contextualização do Baião: Você conhece Baião? O que é Baião para você? O que significa a palavra Baião? Como, onde e quando surgiu o Baião? Qual é a instrumentação do Baião? Quais são os compositores e intérpretes de Baião? Quais são as músicas referência do Baião? Quais são os tipos de Baião? O que mudou no Baião no decorrer do tempo? Qual a célula rítmica característica do Baião?

2. Conteúdo Programático:

- 1) Origem, contexto histórico, principais compositores, e ritmo básico de baião.
- 2) Breve abordagem sobre divisão métrica do ritmo, valores e célula padrão.

3) Desenvolvimento da linha rítmica de três ou mais instrumentos básicos do Baião.

3. Execução:

1) Padrões rítmicos básicos a partir dos instrumentos característicos – Zabumba: Ritmo da baqueta na pele de cima e ritmo bacalhau tocado na pele de baixo e triângulo.

2) Instrumentação e características timbrísticas – variação de alturas na instrumentação: grave, médio e agudo – transposição para o corpo – Zabumba pele de cima (grave), Zabumba pele de baixo (Bacalhau) (médio para agudo), Triângulo (Agudo).

3) Andamento: Diferença e semelhança entre o Baião e o Samba.

4) Forma – ABA – ABBA

4. Apreciação:

Repertório:

- Baião (Humberto Teixeira e Luiz Gonzaga)
- Pau de Arara (Luiz Gonzaga)
- Eu Só Quero Um Xodó (Dominguinhos)
- Mourão (Guerra-Peixe)

5. Objetivos:

Ao final da aula os alunos deverão ser capazes de identificar e reproduzir a estrutura rítmica do Baião a partir da apreciação e dos aspectos históricos aprendidos em sala.

6. Procedimentos:

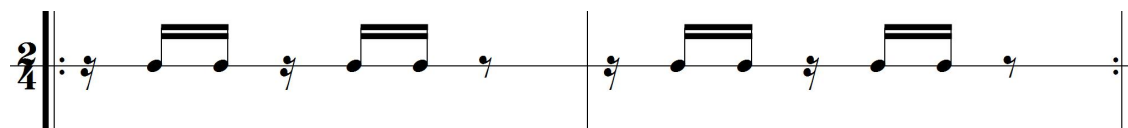
Apreciação: Estímulo Inicial: Um vídeo de PC com execução do ritmo do Baião e outro com a instrumentação tradicional do gênero musical.

Questionamento: Que instrumentos as pessoas tocavam no vídeo? Qual era o ritmo? Como era executado? Que diferença rítmica pode ser observada entre os instrumentos?

1º Momento: Com a turma em círculo trabalhar o aquecimento, explorando a célula do Baião. Jogo de imitação e improvisação para que os alunos vivenciem as células rítmicas de forma lúdica [o professor pode explorar outras dinâmicas como Pergunta e Resposta, Estrofe e Refrão para variar a prática rítmica]. Executar as células rítmicas dos instrumentos Zabumba e triângulo separadamente:

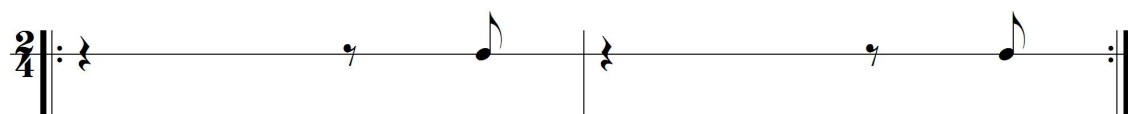
Figura 9 - Células rítmicas do Baião

Estalo de dedos: Triângulo



Fonte: Do autor

Palma (Zabumba – bacalhau):



Fonte: Do autor

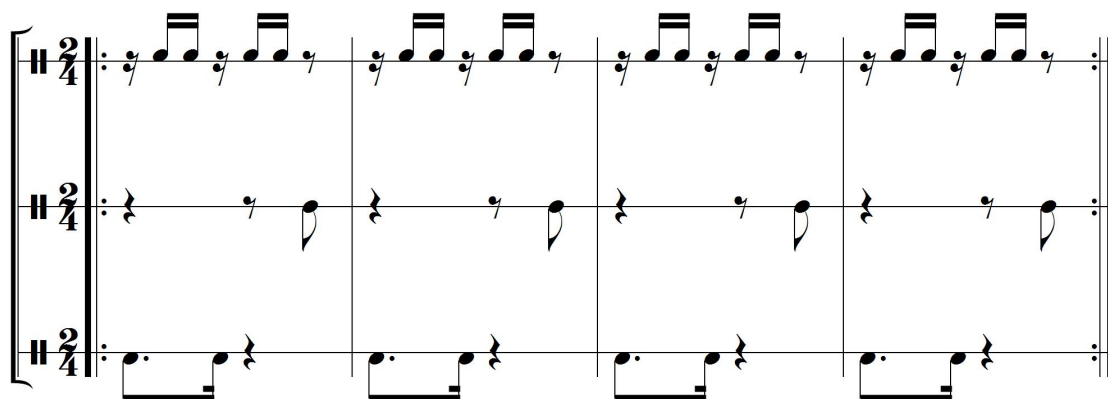
Peito (Zabumba, pele):



Fonte: Do autor

2º Momento: Executar as três células rítmicas do baião, simultaneamente, para que o ritmo se complete:

Figura 10 - Grade rítmica do Baião



Fonte: Do autor

7. Recursos Didáticos e Materiais:

Utilizaremos o corpo, a voz e caso haja disponibilidade, demais materiais que porventura se encontrem na sala, como a carteira, o caderno, lápis, etc. Para apreciação, um aparelho de som, notebook e o quadro negro para exposição.

8. Avaliação:

A avaliação será feita no decorrer da aula, analisando o desenvolvimento dos alunos em cada etapa deste plano e, no final, observar se os objetivos da aula - identificar e executar os ritmos trabalhados individualmente e em conjunto - foram alcançados.

3.2.3 Aula nº 3

1 Tema da Aula: Catira - Aspectos Históricos e rítmicos.

Conhecimento Prévio – Ouvir dos alunos o que eles sabem ou entendem sobre a catira, questionando o que escutam, o que os pais, parentes mais próximos e amigos costumam ouvir. Estimular a pesquisa musical e a apresentação e apreciação do repertório selecionado com os informantes.

Questionamentos para estimular a contextualização da Catira: Você conhece Catira? O que é Catira para você? O que significa a palavra Catira? Como, onde e quando surgiu a Catira? Qual é a instrumentação da Catira? Quais são os compositores e intérpretes da Catira? Quais são as músicas referência da Catira? Quais são os tipos de Catira? O que mudou na Catira no decorrer do tempo? Qual a célula rítmica característica do Catira?

2. Conteúdo Programático:

- 1 – Origem, contexto histórico, principais compositores, e tipos de Catira.
- 2 – Breve abordagem sobre divisão métrica do ritmo, valores e ritmos característicos.
- 3 - Desenvolvimento da linha rítmica executadas nos pés e nas mãos.

3. Execução:

- 1) Padrões rítmicos básicos que são executados pelos pés e pelas mãos.
- 2) Andamento: Diferença e semelhança entre a Catira e os ritmos do Baião e do Samba.

3) Forma – ABA – ABBA – O que repete e o que não se repete nos exemplos musicais.

4 Apreciação

REPERTÓRIO:

- Pagode em Brasília (Tião Carreiro e Pardinho)
- Falou e Disse (Tião Carreiro e Pardinho)
- A Coisa Tá Feia (Tião Carreiro e Lourival Dos Santos)
- Pagode (Tião Carreiro e Pardinho)

5. Objetivos: Ao final da aula os alunos deverão ser capazes de identificar e reproduzir a estrutura rítmica da Catira a partir da apreciação musical e dos aspectos históricos aprendidos na aula.

6. Procedimentos

Apreciação: Estímulo Inicial: Apresentação de um vídeo de um grupo musical dançando e tocando Catira.

Questionamento: Que instrumentos as pessoas tocavam no vídeo? Qual era o ritmo? Como o ritmo era executado? Que diferenças podem ser observadas entre os ritmos executados pelos instrumentos musicais? Qual a relação entre o ritmo executado pelos instrumentos e a dança? Você pode reproduzir o ritmo da Catira no seu corpo? Como?

1º Momento: Executar as células rítmicas separadamente:

Figura 11 - Células Rítmicas da Catira

Palmas e/ou Pés



Fonte: Do autor

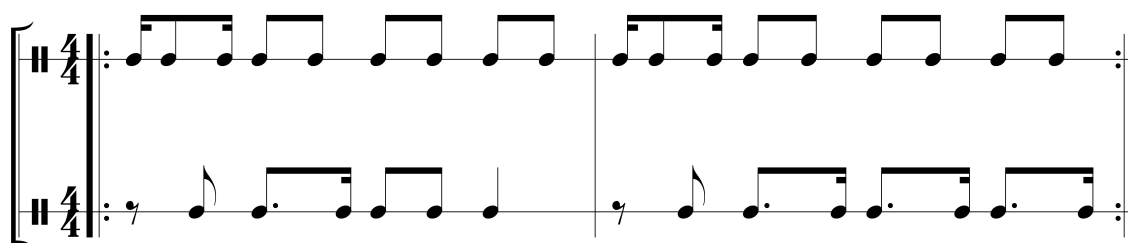
Palma e/ou pés:



Fonte: Do autor

2º Momento: Executar as duas células rítmicas, simultaneamente, para que o ritmo se complete:

Figura 12 - Células Rítmicas Executadas Simultaneamente



Fonte: Do autor

7. Recursos Didáticos e Materiais: Utilizaremos o corpo, a voz e caso haja disponibilidade, demais materiais que porventura se encontrem na sala, como a carteira, o caderno, lápis, etc. Para apreciação, um aparelho de som, notebook e o quadro negro para exposição.

8. Avaliação: A avaliação será feita no decorrer da aula, analisando o desenvolvimento dos alunos em cada etapa deste plano e, no final, será observado se os objetivos de identificar e executar as células rítmicas características da Catira foram alcançados.

3.2.4 Aula nº 4

1. **Tema da Aula:** Avaliação

2. **Conteúdo Programático:** Avaliação dos conteúdos ministrados nas aulas anteriores e a elaboração e execução de uma pequena estrutura de criação musical.

3. **Repertório:** Criação musical elaborada e executada pelos alunos.

4. **Objetivos:** Os alunos deverão ser capazes de: 1) identificar, diferenciar e executar os ritmos do Samba, Baião e Catira trabalhados nas aulas anteriores e 2) criar uma estrutura rítmico-melódica com os ritmos estudados.

5. **Procedimentos:** A avaliação será realizada em forma de jogo, em que a turma será dividida em dois grandes grupos ou equipes. O jogo terá duas etapas, sendo a primeira de perguntas e respostas e a segunda de prática musical. Na primeira etapa, as equipes terão de responder a

perguntas sobre a história e os aspectos socioculturais dos estilos musicais estudados, bem como, identificar e executar ritmos de trechos musicais ouvidos durante o jogo. A pontuação do jogo será feita de acordo com o número de acertos, sendo que cada acerto valerá 1 ponto. Na segunda etapa, os alunos deverão criar ou compor uma música no ritmo musical sorteado, sendo-lhes oferecido um tempo para a atividade. O ritmo será um dos três estilos musicais trabalhados nas aulas. A primeira equipe que cumprir a tarefa, executando o ritmo proposto, receberá a pontuação designada.

6. Recursos Didáticos e Materiais: Utilizaremos o corpo, a voz e caso haja disponibilidade, materiais da sala de aula como a carteira, o caderno, lápis, etc. Para apreciação, um aparelho de som, notebook e o quadro negro para exposição.

7. Avaliação: A avaliação será feita no decorrer das atividades (jogo e criação), em que o professor deverá anotar o número de acertos e erros das equipes. Durante a criação, o professor deve observar quantos e quais elementos os alunos utilizam em sua estrutura musical e como a executam. Importante que o professor defina critérios claros, juntamente com os alunos, para avaliar a qualidade da criação musical como: precisão rítmica; organização e forma; variação tímbrica; dinâmica; expressividade.

4 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Por meio de minha experiência no Estágio Supervisionado em Música 1, em que vivenciei, na prática, a atuação de um professor de música e os problemas que, supostamente, enfrenta no seu cotidiano (falta de material, estrutura precária e alunos desmotivados), me despertou a seguinte inquietação: como dar aulas de música atrativas e interessantes em condições precárias? No estágio, a opção foi trabalhar com a Percussão Corporal (PC), como relato no Prólogo deste trabalho.

Ao considerar a experiência bem-sucedida desenvolvida no estágio, me questionei, então, sobre as contribuições da Percussão Corporal (PC) para a aula de música. Quais são elas? O que diz a literatura na área? Que tipos de resultados a literatura destaca ter obtido nas aulas música com a PC? Que princípios e estratégias podem orientar um projeto de Percussão Corporal na escola?

Diante dessas questões, me senti motivado a dar início a este trabalho, que teve como objetivo geral, discutir as contribuições da Percussão Corporal (PC) para a aula de música a partir de trabalhos publicados na área e do projeto de Estágio Supervisionado em Música 1 realizado. Como objetivos específicos busquei: 1) Identificar as temáticas de ensino e aprendizagem musical associadas à PC na literatura investigada; 2) Apresentar os resultados relatados pelos trabalhos sobre PC para o ensino aprendizagem da música 3) Refletir sobre princípios e estratégias que podem orientar um projeto de PC na Educação Básica.

Para alcançar estes objetivos foi feito um levantamento bibliográfico em aplicativos de busca: Google Acadêmico (GA), Banco de Dissertações e Teses da CAPES (BDT-CAPES) e Biblioteca Digital Brasileira de Teses e Dissertações (BDTD-IBICT). Paralelamente, foi apresentada uma proposta de aulas de PC baseadas na experiência do estágio e, posteriormente, aprimoradas com os conhecimentos adquiridos na revisão de literatura. As aulas são práticas, mas, também, abordam conceitos históricos dos ritmos sugeridos e conceitos musicais básicos tais como: células rítmicas, noção de forma da música, timbre e intensidade. Os planos de aula levaram em consideração a autonomia do aluno, expressada em situações vivenciadas em atividades como: liberdade para dar sugestões, liderança de atividades e criação musical em diferentes momentos – na apreciação, na execução e na composição. Assim, pretendi deixar um pouco de lado o estilo de aulas tradicionais, em que o professor fala e o aluno escuta, sem ao menos poder dar sua opinião, o que o desmotiva e favorece a perda da vontade de participar e de atuar em uma aula de música.

Quanto às temáticas de ensino e aprendizagem musical associadas à PC, os resultados demonstram que a importância da PC como meio de ensino e aprendizagem musical está se desenvolvendo, juntamente com sua prática como performance. De modo geral, os praticantes compartilham e consolidam técnicas já conhecidas enquanto aprimoram as que estão se desenvolvendo. A literatura investigada apontou duas categorias de trabalhos complementares: PC e educação, e PC e performance música corporal. Dentre as temáticas mais frequentes, estão: PC em projetos sociais e atividades extracurriculares na escola; PC e interdisciplinaridade; PC e atividade performática; o corpo e o conhecimento musical. Os trabalhos não apresentaram temas relacionados à PC como atividade curricular na educação básica.

Quanto ao segundo objetivo, apresentar os resultados obtidos nos trabalhos sobre PC e ensino aprendizagem da música, a literatura apresenta experiências e propostas que orientaram a proposta de aulas de música desta monografia. Dentre os resultados observados estão as contribuições da PC para a educação como: a ludicidade, a autonomia, a liderança, o sentido de grupo (interação coletiva), a afetividade e o domínio de conhecimentos e habilidades musicais. O lúdico é uma forma de aprendizagem que diverte e faz com que crianças e adolescentes aprendam brincando de uma forma descontraída. Nessa situação, a PC propicia um ambiente que favorece o lado pedagógico, não sendo, simplesmente, um passatempo, mas algo que promove o conhecimento e favorece que o aluno aprenda música de uma forma divertida e com objetivos claros. Aulas de música mais práticas do que expositivas caracterizam um outro ponto que tornam as aulas de PC mais agradáveis e estimulantes para os alunos, pois o movimento do corpo e o ambiente acolhedor contribuem para que o aluno se sinta à vontade para participar das aulas. A PC, além de favorecer o lado pedagógico, também, transforma o ambiente e os alunos, tornando as atividades bem-sucedidas.

Dar autonomia aos alunos é uma outra qualidade da PC apontada pela literatura que pode ser associada à liderança e à criação. Por meio de atividades melódicas e rítmico corporais, todos se tornam um agente ativo nas aulas e não, somente, espectadores que ouvem e reproduzem. Dessa maneira, os alunos são estimulados a criar suas próprias estratégias de aprendizagem, desenvolvendo sua criatividade e independência. Com a devida orientação do professor, os alunos são incentivados, também, a liderar atividades, a criar outras formas de execução, de abordagens e até de novas técnicas sonoras.

Da mesma forma, a dedicação, o esforço natural, a facilidade de assimilação de conteúdos musicais, o sentido de grupo e a afetividade se destacam na PC. Segundo alguns

trabalhos, essas qualidades podem ser observadas nas experiências relatadas. Elas informam que os alunos se sentem responsáveis pelas aulas: eles organizam a sala, se preocupam com a disciplina e trocam conhecimentos e conteúdos. Nesse modelo, o aluno se torna o eixo central das aulas. A interação professor-aluno e a avaliação das atividades são distintas da aprendizagem tradicional, o que causa um estranhamento nos próprios alunos. Contudo, as estratégias de ensino utilizadas com a PC facilitam o processo de ensino e aprendizagem e apresentam resultados positivos.

Com relação aos princípios e às estratégias para orientar um projeto de PC na Escola, pude constatar, na prática, que o professor deve ser um inovador e buscar envolver os alunos nas atividades propostas. Na prática da PC, percebi que o professor pode mudar o pensamento dos alunos sobre as aulas de música e mostrar-lhes que ela não é somente para aqueles considerados ‘talentosos’, mas está ao alcance de todos. Para isso, um plano de aula deve ser flexível e atender às necessidades da escola e dos alunos. Acredito, portanto, que as estratégias de ensino e as atitudes do professor devem incentivar o potencial dos alunos. Essa postura é fundamental para trabalhar a afetividade e para dar liberdade de participação nas aulas, o que as tornam mais atrativas, mais interessantes e mais estimulantes. Assim, se obtém o rendimento dos alunos tanto na música quanto em outras disciplinas. Na proposta das aulas deste estudo se destacam como princípios básicos o lúdico, a experiência direta com a música e a integração entre o movimento corporal, a voz e os conceitos musicais; mas também são importantes, como cito acima, a inovação, a interação nas atividades e a flexibilidade do planejamento.

Depois desse estudo, concluo que a PC é uma ferramenta muito útil para as aulas de música e para o desenvolvimento social, cultural e intelectual dos alunos. A partir dela, o professor pode desenvolver um projeto de qualidade dentro de uma escola. Assim, ele conseguirá trabalhar o senso de grupo dos alunos, o lado afetivo e, também, a autonomia e o espírito de liderança de uma forma natural e agradável, sem pressionar ou obrigar. O trabalho coletivo na PC é eixo fundamental nas aulas, pois coloca todos os participantes em situação de igualdade, em que todos aprendem e ensinam.

Por meio deste trabalho foi possível perceber que o professor não deve se acomodar em sua zona conforto, mas pesquisar alternativas para enriquecer suas atividades pedagógico-musicais. A PC, como uma delas, pode proporcionar vários resultados positivos para os alunos, mas, em contrapartida, o professor deve estar atento para se manter atualizado e buscar novos conhecimentos e novas formas de ensino aprendizagem que podem ou não se aliar à PC. Isto quem irá definir será o próprio docente, pois a PC lhe dá liberdade, facilidade

e ferramentas que podem se tornar infinitas dentro de uma sala de aula ou em qualquer outro contexto.

Para o futuro, pretendo manter-me focado nessas reflexões e ampliar os conhecimentos que este trabalho me proporcionou. Esta monografia representa uma base de reflexão e sistematização que poderá orientar minha formação como docente, pois aprendi que a inovação nas aulas e a mente aberta são fundamentais para o próprio aprendizado do professor.

REFERÊNCIAS

- AMORIM, Roberto Ricardo Santos de. *Batucadeiros: Educação Musical por meio da Percussão Corporal*. Dissertação de Mestrado. Brasília: UnB, 2016.
- BRASIL, Mário Lima; Silva, Débora Pontes da; Gomes, José Donizete; Dantas, Rafaela. Reflexões sobre a Percussão Corporal na Escola Municipal Aleixo Pereira Braga II. *Revista de Linguagens, Artes e Estudos em Cultura*, Brasília, v. 02, n. 01, p. 372-379, 2016.
- CIAVATTA, Lucas. *O Passo – Música e Educação*. 2013. Disponível em: <<http://www.opasso.com.br>>. Acesso em: 10 de julho de 2016.
- DEL PICCHIA, Juliana Miranda Martins; ROCHA, Raimundo Andrade da; PEREIRA, Denise Perdigão. Émile Jaques-Dalcroze: Fundamentos da Rítmica e suas contribuições para a Educação Musical. *Revista Modus*. Belo Horizonte, Ano VIII, n. 12, p.73-88, maio 2013.
- FERREIRA, Márcio Alexandre Valongo. *Percussão Corporal e Embodiment: Consideração sobre Rítmica e o Papel do Corpo na Construção do Conhecimento Musical*. Dissertação de Mestrado. Rio de Janeiro: UFRJ, 2011.
- GÓES, Amanda A. Corpo Percussivo e Som em Movimento: A Prática Da Música Corporal. *Opus*, Porto Alegre, v. 12, n. I, p. 89-100, junho 2015.
- GONÇALVES, Josilaine De Castro. *"Todo Mundo Aprende, Todo Mundo Ensina": O Projeto Multiplicadores do Instituto Batucar*. Dissertação de Mestrado. Brasília, UnB, 2014.
- KEBACH, Patrícia Fernanda Carmem. Música é Arte e o Corpo Faz Parte: as Relações entre Movimento Corporal e Construção Musical. *Trajetórias Multicursos*. Osório (RS), v. 2, Ed. Especial, p. 67-81, 2011. XV Fórum Internacional de Educação: Identidade: interação e saberes. Disponível em: <<http://www.facos.edu.br/old/galeria/129072011032109.pdf>>. Acesso em:
- MORAES, Edvagner Maciel. *A Escuta Ativa e a Improvisação Corporal no Processo de Formação de Plateia: Experiência em uma Escola de Ensino Médio em Cruzeiro do Sul*. Trabalho de Conclusão de Curso. Cruzeiro do Sul: EaD/UnB, 2012.
- MOREIRA, Ana Lúcia Iara Gaborim. *Método Dalcroze: Educação Musical para o Corpo e a Mente*. Monografia de Conclusão de (Disciplina Tópicos em Educação Musical – Música e Educação: tradição e contemporaneidade). São Paulo: UNESP, 2003.
- ROSINHA, 2011 In Yahoo Respostas. Disponível em: <<https://br.answers.yahoo.com/question/index?qid=20110419135804AAeh0p4>> Acesso em: 18/04/2016.
- RÜGER, Alexandre Cintra Leite. *A percussão corporal como proposta de sensibilização musical para atores e estudantes*. Dissertação de Mestrado. São Paulo: Universidade Estadual Paulista Júlio De Mesquita Filho, Instituto de Artes da UNESP, 2007.

SIMÃO, João Paulo. *Música Corporal e o Corpo do Som: Um Estudo dos Processos de Ensino da Percussão Corporal do Barbatuques*. Dissertação de Mestrado. Campinas: Unicamp, 2013.

SWANWICK, Keith. *Ensinando Música Musicalmente*. São Paulo: Moderna, 2003.